

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO
RURAL SOBRE A VIOLÊNCIA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Thaís Virgínea Borges Marchi

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO RURAL SOBRE A VIOLÊNCIA

Thaís Virgínea Borges Marchi

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação.**

Orientadora: Profa. Helenise Sangoi Antunes

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Marchi, Thaís Virgínea Borges
A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO RURAL SOBRE A
VIOLÊNCIA / Thaís Virgínea Borges Marchi.-2012.
156 p.; 30cm

Orientadora: Helenise Sangoi Antunes
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2012

1. Educação Rural. 2. Violência. 3. Formação de
Professores. 4. Autobiografia. I. Antunes, Helenise
Sangoi II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação**

A comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO RURAL
SOBRE A VIOLÊNCIA**

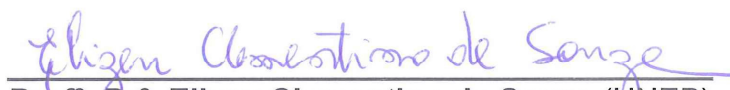
Elaborada por
Thaís Virgínea Borges Marchi

Como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:



Prof. Dra. Helenise Sangoi Antunes (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza (UNEB)



Prof. PhD. Valdo Hermes de Lima Barcelos (UFSM)

Santa Maria, 02 de Março de 2012.

Dedico essa escrita aos professores em formação inicial ou continuada para que com as histórias de vida e formação possam refletir sobre as suas próprias práticas de enfrentamento à violência.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me fazer acreditar no amor acima de todas as coisas.

À Paula, minha mãe, por ter me dado vida e por acreditar incondicionalmente na minha potencialidade de ser a cada dia melhor.

Aos meus irmãos Bruno e Gabriel que sem os quais não teria razões para chegar até aqui.

Ao meu pai Henrique, que mesmo longe sempre me incentivou com palavras positivas.

Aos meus avós Suzana e Moacir, que desde o nascimento me adotaram como se fosse filha.

Ao Tiago, meu amor, por me fazer sentir a pessoa mais importante e amada do mundo, por me fazer acreditar que tudo era possível, pelo respeito, pela valorização e pelo apoio incondicional para o término desse trabalho.

À família Stangherlin que me acolhe como o mais novo membro da família.

Ao GEPFICA, grupo no qual me constituí como pesquisadora.

À Helenise Sangoi Antunes e sua família, pela orientação desse trabalho e por não medir esforços para concluí-lo junto comigo.

À amiga Cíntia Ávila que durante esses dois anos reafirmou a relação de parceria, cooperação e irmandade que há oito anos temos uma com a outra.

À amiga Lucila que é para mim um exemplo de resiliência. Pelo seu amor fraterno e pelo acolhimento sempre estendido a mim.

Aos colegas e amigas/os, Denise Batalha, Daniela Cruz, Julia Bolssoni, Mariane Bolzan, Graziela Farias, Elinara Feller, Sharlene Costa e Edilson Souza, pela convivência e aprendizagens.

À Goretti, Sirlei e Luci, colaboradoras da investigação, por tornar possível essa pesquisa que hoje me concede o título de Mestre em Educação.

À Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira e aos seus gestores, professores e funcionários que me acolheram sem exitar em seu espaço para a realização da pesquisa.

Ao Prof. Elizeu e Valdo, banca examinadora, por fazerem contribuições que engrandecem a minha escrita.

À CAPES/CNPq, pelo financiamento da pesquisa.

Violência é tudo aquilo que vem trazer um mal estar à pessoa, independente da idade, do sexo, da cor, classe social. Tudo aquilo que deixa a pessoa triste, pode ser violência física, psicológica, preconceito é tudo aquilo que desacomoda negativamente uma pessoa. E a paz é tudo aquilo que faz a gente feliz, independente de onde está e da forma que seja.

(Luci Zelada Duarte)

A Violência é qualquer tipo de agressividade, conflito, autoritarismo... podendo acontecer na escola, na família... Paz: É um estado de harmonia, tranquilidade, calma, paciência, serenidade...

(Maria Goretti da Rocha Farias)

Além da violência física, a emocional, pelo fato de abandonar os filhos, é a que mais afeta os meus alunos.

(Sirlei Maria Krindges Wagner)

É preciso amor pra poder pulsar.
É preciso paz pra poder seguir.
É preciso a chuva para florir.

(Almir Sater; Renato Teixeira)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO RURAL SOBRE A VIOLÊNCIA

AUTORA: THAÍS VIRGÍNEA BORGES MARCHI
ORIENTADORA: HELENISE SANGOI ANTUNES
Data e Local de Defesa: Santa Maria, 02 de Março de 2012.

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação vinculada a Linha de pesquisa “Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional”(LP1) do PPGE/UFSM. Através de um Estudo de Caso, buscou-se destacar a história de vida de três professoras, duas delas professoras da Educação Rural, e uma professora que trabalha na Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/RS. Procurou-se ressaltar, nessa pesquisa, se as professoras da Educação Rural sentem-se preparadas para lidar com casos de violência que presenciam diariamente na escola; como elas lidam com essas situações e quais são as estratégias pedagógicas elaboradas para o combate e enfrentamento dos conflitos. Da mesma forma, estabeleceu-se uma discussão sobre a influência das políticas públicas de formação continuada para o combate da violência, a partir das vivências e experiências relatadas pelas professoras colaboradoras. O uso da autobiografia como método de pesquisa possibilitou as colaboradoras da pesquisa repensarem criticamente suas práticas pedagógicas sobre o enfrentamento da violência, bem como possibilita ao leitor/professor em formação inicial ou continuada conhecer a partir da história de vida dessas professoras a realidade escolar no âmbito do enfrentamento da violência. Para fundamentar a escrita dessa dissertação, utilizou-se o ponto de vista de autores como Antunes (2010), Yin (2005), Souza (2006; 2008), Lima (2005), Jares (2007), Muller (2006), Freire (1987; 1996). O trabalho encontra-se dividido em oito capítulos, dentre eles, três capítulos que abordam as seguintes categorias de análise das informações: Formação continuada para o enfrentamento da violência; Estratégias Pedagógicas realizadas para o enfrentamento da violência; Vivências e experiências sobre a violência na escola.

Palavras-chave: Educação Rural. Violência. Formação de Professores. Autobiografia.

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

THE TEACHER TRAINING OF RURAL EDUCATION ON VIOLENCE

AUTORA: THAÍS VIRGÍNEA BORGES MARCHI
ORIENTADORA: HELENISE SANGOI ANTUNES

Data e Local de Defesa: Santa Maria, 02 de Março de 2012.

This work presents the results of a Master of Education research linked to Line of research “Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional” (LP1) of PPGE/UFSM. Through a case study, it sought to highlight the life story of three teachers, two teachers of rural education, and a teacher who works at Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/RS. It aims to highlight, in this research, if the teachers of rural education feel prepared to handle with cases of violence that they witness every day in school; how they deal with these situations and what are the pedagogical strategies designed to combat and cope with conflicts. Likewise, it established a discussion on the influence of public policies on continuing education to combat violence, from the experiences reported by teachers collaborating. The use of autobiography as a research method enabled the collaborators on the research critically rethink their teaching practices on dealing with violence, as well as enabling the reader/teacher training and continuous learn from the life history of these teachers in the school reality context of coping with violence. To support the writing of this dissertation, it was used the point of view of authors such as Antunes (2010), Yin (2005), Souza (2006;2008), Lima (2005), Jares (2007), Muller (2006), Freire (1987, 1996). The work is divided into eight sections, among them three chapters covering the following categories of information analysis: Continuing education for coping with violence; Performed pedagogical strategies for coping with violence; Experiences about violence in school .

Keywords: Rural Education. Violence. Teacher Education. Autobiography.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Carlos Henrique Machacheski Marchi e Paula Isabel Borges da Silva, meus pais	17
Figura 2: Foto recente com os Avós paternos, Moacir e Suzana.	18
Figura3: Foto recente com os meus irmãos, Bruno e Gabriel.	21
Figura 4: Amigos Tiago, Lucila e Cinthia.	22
Figura 5: Esboço do mapa da cidade de Santa Maria, dividido em seus 9 distritos.	32
Figura 6: Mapa da distribuição das escolas por distritos da cidade.	32
Figura 7: Fotos das Escolas Municipais Rurais da Cidade de Santa Maria/RS.	33
Figura 8: Etapas do desenvolvimento do Girassol.	38
Figura 9: Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira.....	43
Figura 10: Goretti no quadro de recordação escolar e montando a cavalo	51
Figura 11: Goretti em sua formatura de Pedagogia.	51
Figura 12: Professora Sirlei em sua formatura em Pedagogia.	53
Figura 13: Professora Sirlei com sua família.	53
Figura 14: Luci em sua formatura no Curso de Educação Física.	55
Figura 15: Luci à esquerda da foto com equipe de futebol.	55
Figura 16: Fotos do dia em que aconteceu a Noite do Pijama na casa de Goretti..	105
Figura 17: Professora Sirlei em suas intervenções pedagógicas na escola.	109
Figura 18: Reportagem sobre o trabalho da Professora Luci, no jornal local.	117
Figura 19: Entrevista com a professora Luci sobre a violência.	118

LISTA DE GRÁFICO E QUADROS

Gráfico 1: Distribuição da população no meio rural e urbano.	48
Quadro 1: Disciplinas do Currículo dos Cursos de Lic. Ed. Campo (UFPel) e Pedagogia (UFSM).....	49
Quadro 2: Resumo dos objetivos de trabalho e metodologia utilizada na função de coordenadora de Evasão, e Disciplina Escolar	112
Quadro 3: Operacionalização das estratégias pedagógicas realizadas por Luci. ..	113
Quadro 4: Resumo das estratégias pedagógicas de Goretti, Sirlei e Luci.	123

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Termo de Cessão	137
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	140
ANEXO C – Entrevista Semi - estruturada.....	143
ANEXO D – Relato autobiográfico	146
ANEXO E – Quadro de Análise.....	147
ANEXO F – Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa	156

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTANDO MINHA HISTÓRIA: Relembrando momentos que constituem o ser professora	17
2.1 O surgimento dos objetivos e problema de pesquisa a partir da história de vida.....	27
3 METODOLOGIA: A iniciação científica fomentando a busca pela formação docente	31
3.1 A escolha dos métodos: dimensionando a coleta de informações.....	34
3.2 Caminhos percorridos, personagens encontradas, sentidos dados para a Educação Rural: a pesquisa de campo.....	38
3.3 A escola e as colaboradoras da pesquisa.....	42
3.4 Limites e tensões entre “rural” e “do campo”: tentativa de conceitualização.....	43
3.5 Goretti: a experiência pela Pedagogia do afeto.....	50
3.6 Sirlei: um exemplo de re-significação.....	52
3.7 Luci: energia restaurativa	54
3.8 Categorias de análise: a escolha a partir das informações	56
4 VIOLÊNCIA NA ESCOLA: INTRODUZINDO A DISCUSSÃO A PARTIR DO COTIDIANO	59
4.1 Como os educadores podem lidar com essa situação? Apontamentos sobre as alternativas de combate à violência.....	62
4.2 A importância do professor para o enfrentamento da violência na escola	66
4.3 Educar para paz: uma alternativa possível para a construção de um mundo mais coletivo.....	69
5 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	73
5.1 As políticas públicas e as professoras de escolas rurais	78
5.2 Normas de Convivência: o nascimento de uma nova política pública em educação?.....	83
6 VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS SOBRE A VIOLÊNCIA	89
6.1 Vivências e experiências na infância sobre a violência.....	89
6.2 Vivências e experiências de formação sobre a violência	93
7 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	101

7.1 Goretti - a experiência pela Pedagogia do afeto: o afeto como forma de prevenir e combater a violência.	103
7.2 Sirlei um exemplo de (re)significação: da violência à superação.....	107
7.3 Luci - energia restaurativa: um trabalho comprometido com a educação.....	110
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS	127
ANEXOS.....	135

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem o objetivo principal de relatar sobre uma pesquisa que teve como foco investigativo a formação continuada de professoras que atuam na Educação Rural, sobre o enfrentamento da violência. A pesquisa aborda a Educação Rural de Santa Maria/RS como contexto central de seu estudo, tendo como justificativa dessa escolha o fato da cidade de Santa Maria possuir uma quantidade significativa de escolas situadas em meio rural. Na sua extensão territorial, segundo o censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), existe uma grande área considerada como rural. Dentre os aproximados 260.000 mil habitantes de Santa Maria, cerca de 12.000 mil têm residência permanente no meio rural e a população é consideravelmente ampla, correspondendo a aproximadamente 1,5 milhões de habitantes do Rio Grande do Sul (IBGE 2010).

Penso na Educação Rural como um tema a ser refletido e discutido cada vez mais no âmbito da educação como um todo, dessa forma, podendo contribuir para uma possível mudança nos índices que apontam a qualidade da educação em todos os lugares do país.

Com o estudo, percebi que o investimento nas escolas situadas em meio rural ainda é aquém do esperado, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2010) revela, a partir de dados estatísticos, que há necessidade do estabelecimento de uma política de valorização dos profissionais da educação no campo e na cidade. O Ministério da Educação, responsável pela criação e implantação de estratégias de melhoria na educação, investiu na educação rural através do projeto Escola Ativa¹ e do Edital para criação de novos cursos de licenciatura específica para Educação do Campo (PROCAMPO²), entre outros.

No entanto, os investimentos não podem parar por aí. Pensando que estudos e pesquisas direcionados ao tema da Educação Rural podem contribuir para o

¹ O programa do Ministério da Educação tem como objetivo melhorar a qualidade e o desempenho em classes multisseriadas de escolas do campo. Esse programa auxilia os professores a reorganizar as suas práticas pedagógicas através da capacitação dos mesmos. Tendo em vista a formação continuada dos professores voltada às especificidades do campo. (Fonte: www.mec.gov.br)

² O objetivo do programa é apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais. (Fonte: www.mec.gov.br)

desenvolvimento de conhecimentos nessa área, vejo nessa pesquisa de Mestrado em Educação mais um incentivo à descoberta de novas possibilidades para Educação Rural e a formação de professores.

Nesse trabalho, o enfoque dado é à formação continuada das professoras atuantes na Educação Rural de Santa Maria/RS em relação ao enfrentamento da violência contra crianças que frequentam as suas salas de aula. Violência essa, sofrida pelo aluno, causada pelo aluno, causada pela escola ou pela família. Proponho como subtema dessa pesquisa a questão da violência, devido ao amplo aumento de casos de violência presenciados pelos nossos professores dentro e fora das escolas e a dificuldade de combatê-la. Além disso, pesquisar e estudar sobre o enfrentamento da violência é um desejo desde a Iniciação Científica, com o Projeto de Evento “Escola que Protege (2008; 2009)”, mencionado mais adiante nesse texto.

O problema da violência está tão presente em nossa vida cotidiana que mal conseguimos identificá-lo, talvez pelo fato dessas práticas violentas estarem enraizadas em nossa cultura desde remotos tempos de nossa existência. Dados sobre a violência no Brasil são cada vez mais alarmantes, visto que as famílias estão cada vez com menos tempo para cuidar de seus filhos e as escolas cada vez menos preparadas para incluir transversalmente as questões de Direitos Humanos em seus currículos.

Um dos maiores desafios encontrados pelos professores após o ingresso no magistério é a busca pela formação continuada, devido à falta de tempo e atratividade pelas formações propostas a eles. Nesse sentido, a pesquisa em questão visa a investigar qual a formação continuada que as professoras da Educação Rural possuem sobre o enfrentamento da violência?

Com o intuito de nortear essa investigação, foram utilizadas estratégias investigativas do tipo: observação participante, relatos autobiográficos e entrevistas. Através desses métodos foi possível encontrar as professoras que contribuíram significativamente com a realização desse estudo, bem como selecionar a Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, como cenário desse trabalho. A investigação qualitativa em educação nos reserva surpresas quanto ao desenvolvimento de sua metodologia, pois uma informação vai levando à outra e novos elementos vão surgindo a fim de contribuir com o alcance dos objetivos.

Um dos objetivos desse estudo que era inicialmente investigar sobre a formação continuada de duas professoras de Escola Rural, levou-me a uma terceira

colaboradora que fala sobre o tema em outra perspectiva, o qual poderemos conferir no decorrer desse texto. Outros objetivos como o de perceber se as professoras da Escola Rural sentem-se preparadas para lidar com situações de violência na escola também foram contemplados a partir das narrativas autobiográficas. O terceiro objetivo de investigação que visava a uma aproximação com a trajetória docente dessas professoras no intuito de conhecer os casos de violência vivenciados por elas, também foi atingido com as estratégias metodológicas utilizadas. Então, essa pesquisa contou com a participação das professoras **Maria Goretti Rocha Farias, Sirlei Maria Krindges Wagner e Luci Beatriz Zelada Duarte**³.

Com esse estudo, foi possível pensar nas possibilidades para a Educação Rural e Formação Continuada de Professores através da pesquisa com três professoras que estão envolvidas com a Educação no meio rural e as questões de violência que atravessam a prática pedagógica diária.

Ao longo dessa pesquisa, procurei relacionar os saberes das professoras com as políticas públicas de formação continuada de professores e verificar de que maneira um está relacionado com o outro e se está, por meio de seus relatos autobiográficos.

O primeiro capítulo do trabalho é constituído pela introdução no tema de pesquisa, seguida pelo capítulo dois que versa sobre um relato da minha História de Vida com os motivos pelos quais escolhi pesquisar na área de formação de professores e na temática da violência. Através da rememoração de alguns fatos de minha história de vida, tentei justificar o porquê e como cheguei até aqui.

O terceiro capítulo desse trabalho apresenta a metodologia e os caminhos percorridos nessa investigação. O quarto capítulo, aborda a violência a partir do cotidiano escolar e dá suporte para iniciar o capítulo cinco que constitui a primeira discussão teórica. Esse abordará a formação continuada de professores e as políticas públicas de formação. O sexto capítulo versa sobre as vivências e experiências das professoras sobre a violência. O sétimo capítulo encerra a análise das informações trazendo as estratégias pedagógicas utilizadas no combate da violência por parte das professoras Sirlei, Goretti e Luci.

Por fim, o último capítulo do trabalho destaca as considerações finais da pesquisa abordando as questões que permearam todo tempo a pesquisa. A

³ As professoras autorizaram chamá-las pelos seus nomes verdadeiros, conforme Autorização (Anexo 1) e de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 2).

formação continuada para o enfrentamento da violência é o foco reflexivo desta última parte do trabalho. Ainda, apresento as considerações sobre a contribuição desse estudo para a Linha de Pesquisa 1 (LP1) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – RS e para a educação como um todo.

2 CONTANDO MINHA HISTÓRIA: Relembrando momentos que constituem o ser professora

Cada narrativa traz um esclarecimento particular ao conceito de processo de formação. (Marie-Christine Josso, p. 120, 2004)

Neste capítulo, apresento minha história de vida para que os leitores possam se aproximar de quem escreve o texto. Além disso, para que através da história de vida possam compreender as escolhas profissionais e a trajetória pessoal vivida até aqui. A história de vida é uma retomada qualitativa de uma vida contada pela própria autora. E, como afirma Josso (2004), parece ser indispensável reconstituir os acontecimentos anteriores que marcaram a minha existência para encontrar os sentidos das escolhas que fiz até aqui.

Não há como falar da minha história de vida sem antes mencionar aqueles que me deram Vida. Meus pais, Paula e Henrique, ainda muito jovens, minha mãe com 15 anos e meu pai com 22, começaram um relacionamento e no dia 29 de janeiro de 1987, eu nasci no Hospital Universitário de Santa Maria- RS.



Figura 1: Carlos Henrique Machacheski Marchi e Paula Isabel Borges da Silva, meus pais.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2010).

Essas informações, “aparentemente sem importância (Mignot, 2006, p. 208-209)”, podem se tornar valorizadas, se utilizadas para a “compreensão do tempo pretérito e explicitando a importância dos mesmos para as futuras gerações. (Mignot, 2006, p. 208-209)”. Neste sentido, sou a primeira filha, a primeira neta e bisneta, a primeira sobrinha da família Borges e da família Marchi. Tive uma infância marcada por muitas brincadeiras e carinho dos meus pais e avós. O fato de meus pais trabalharem fora desde quando eu nasci me levou a desenvolver uma independência desde muito nova sem a presença integral deles para auxiliar no meu desenvolvimento.



Figura 2: Foto recente com as Avós paternos, Moacir e Suzana.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2010).

Depois, com mais ou menos cinco anos de idade, passei a frequentar uma creche, lugar em que eu não gostava de ficar, porque sempre achei que seria esquecida por lá. A tentativa de ficar na creche não deu certo e acabei ficando sob o olhar atencioso dos meus avós e tios durante o dia. Desde aquela época já tinha uma afinidade de filha e pais com os meus avós, devido ao fato de que ficava com eles enquanto meus pais trabalhavam. O reflexo dessa afinidade está representado no fato de que a partir do ano de 2010 passei a morar com os meus avós paternos Moacir e Suzana.

Muito cedo eu conheci a escola, lugar este em que a minha mãe começou a trabalhar como auxiliar de serviços gerais. Quando meus avós não podiam ficar comigo eu ia para a escola junto com ela e enquanto ela varria as salas de aula e

tirava o pó das classes, eu ficava “garatujando” no quadro com os restinhos de giz que as professoras haviam deixado ali. Eu simplesmente amava “escrever”, apagar o quadro, limpar o apagador. Ficava imaginando como devia ser bom ser uma professora.

Quando completei seis anos de idade, minha mãe me matriculou na pré-escola dessa mesma escola em que ela trabalhava, Escola Estadual de Ensino Fundamental Dom Antônio Reis. Lembro-me até hoje da minha “profê” do prézinho, a Vera, e também das vezes que pedia para ir ao banheiro, quando na verdade o que eu ia fazer era dar uns beijos e uns cheiros na minha mãe que estava trabalhando.

Em casa, mesmo que não soubesse escrever eu tinha o meu caderno e a minha pasta, material que ganhei dos meus tios que ainda estavam estudando naquela época. O cheiro do caderno velho usado e da pasta de lona é possível de recordação até hoje.

Foi no final desse ano de 1993, quando estava concluindo a pré-escola, que recebi a notícia de que eu ganharia um irmãozinho, o Bruno. No ano de 1994, minha mãe me matriculou na primeira série da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Perpétuo Socorro e, por coincidência, no primeiro dia de aula, dia 24 de fevereiro, meu irmão resolveu nascer. A “bolsa” estourou exatamente quando minha mãe estava me levando para a escola, numa tarde de muito calor. Lembro-me que toda a alegria de estar indo para o meu primeiro dia de aula terminou na metade do caminho para a escola, pois minha mãe não poderia mais me acompanhar, sendo assim, ela ligou para um dos meus tios e esse me acompanhou ficando na escola até a hora da saída.

A minha primeira série foi marcante, nunca vou me esquecer da “profê” Tânia, dela ensinando que o B mais o A é igual a Ba, assim com todas as outras letras do alfabeto. Ainda guardo a lembrança do meu primeiro caderninho que minha mãe encapou com um papel de cor verde; da letra da “profê” no quadro; dos bilhetinhos que ela punha no caderno; dos seus cabelos; da sua voz; do seu carinho com seus alunos.

Recordações que são tão fortes em mim, que acabei herdando algumas dessas características quando me tornei professora. Posso enxergar nas minhas atitudes, ações docentes análogas as que minhas professoras tinham no meu tempo de aluna.

Também não esquecerei da disputa pelo beijo da hora de ir para casa, do quanto eu me sentia importante quando ela falava só comigo ou de quando ela me chamava de “gatinha”.

Nessas pequenas lembranças sobre minha vida, tentarei não me estender e sim contar somente aquilo que acredito ter sido mais significativo para a construção do que sou e estou sendo hoje. Contarei também o que as sensações que aconteceram em mim para que eu estivesse aqui hoje, elaborando uma dissertação de Mestrado.

Nas séries seguintes do ensino fundamental até a quarta série, tive apenas uma professora por ano e posso lembrar-me de todos os detalhes nelas que me chamavam atenção e que eu sempre dizia: - Quando eu tiver os meus alunos vou ser assim também. Desde os gestos que faziam para explicar o conteúdo até a roupa que vestiam me chamavam a atenção, pois eu chegava em casa da escola e pendurava o meu mini quadro de giz no roupeiro e sentava as minhas bonecas na cama e “lecionava” para elas. Nascia desde então a Professora Thaís. No final de semana, depois do churrasco de domingo, eu treinava a letra no quadro negro e a caligrafia em um caderno próprio para isso. Eu possuía algumas cartilhas ganhadas pelas professoras pelo meu bom comportamento, as preenchia toda, copiava os exercícios da mesma para o quadro passando como tarefa para as minhas bonecas e mais tarde para as minhas amiguinhas.

Os anos foram passando e, em 2000, mais um irmãozinho chegou para completar o trio, é o Gabriel. Nesse tempo, eu já não brincava tanto, as minhas responsabilidades foram aumentando, pois eu já estava bem crescadinha e precisava cuidar dos meus irmãos enquanto meus pais trabalhavam.



Figura3: Foto recente com os meus irmãos, Bruno e Gabriel.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2010).

Lembro que da 5ª série até a 8ª eu tinha muitos problemas na escola quanto ao relacionamento, principalmente, com as outras meninas da minha idade. Eu sofria com a exclusão dos grupinhos que elas faziam no recreio e até mesmo de fofocas que inventavam a meu respeito. Até hoje eu não consigo definir o porquê dessas implicâncias comigo.

Nunca tive coragem de contar para os meus pais, pois sempre achei que eles interpretariam o meu relato como se a filha deles estivesse arrumando encrenca na escola. Também nunca reclamei à coordenação da escola ou professores com medo de que a situação para o meu lado pudesse ficar pior do que estava.

Hoje, sei que esse tipo de comportamento violento entre as crianças dentro da escola recebeu o nome de bullying⁴ e que eu deveria ter pedido auxílio das professoras e diretora da escola para resolver o meu problema.

⁴ Bullying é um termo de origem inglesa que refere-se a uma pessoa valente que através de atos violentos agride física ou psicologicamente outra pessoa. Ainda, segundo Ana Beatriz Barbosa Silva (2010, p.13), autora do livro “Mentes perigosas nas escolas: Bullying”, utiliza-se o termo bullying escolar para definir atos de violência (física ou não) que ocorrem de forma intencional e repetitivamente contra um ou mais alunos, impossibilitados de defender-se frente ao agressor. Sobre o bullying destaco o Rio Grande do Sul, assim como o Rio de Janeiro, como um dos primeiros a aprovar uma lei antibullying, obrigando as instituições de ensino de implementarem ações que previnam esse tipo de prática violenta dentro e fora da escola. A lei foi aprovada em 28 de junho de 2010, por ser recente obriga os profissionais envolvidos com a educação a buscarem mais conhecimentos sobre o assunto para poderem desenvolver estratégias de combate e prevenção desse tipo de violência. Mais uma vez é evidente a importância da formação continuada nesse âmbito.

Em 2001, formei-me no Ensino Fundamental da Escola Nossa Senhora da Providência e minha mãe me matriculou na Escola de Ensino Médio Cilon Rosa. No primeiro dia, lembro que odiei a escola, pois parecia muito mais um presídio, com as paredes pichadas e aparência feia. Mas, a minha expectativa quanto à nova escola era muito boa queria fazer novas amizades e conhecer bastante gente. Foi então que conheci pessoas como o Tiago, a Lucila e a Cíntia que permanecem no meu dia-a-dia até hoje, diferentemente de outros amigos que fiz e que não convivem comigo com a mesma intensidade.



Figura 4: Amigos Tiago, Lucila e Cinthia.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2010).

Em 2004 veio a formatura e a expectativa de aprovação no meu primeiro vestibular que havia escolhido para fisioterapia. Por que fisioterapia? Ah, isso porque durante os três anos de ensino médio ouvi muito dos meus tios que ser professor não era uma profissão muito valorizada e remunerada. Além disso, meu avô disse que eu tinha as mãos muito boas para massagens, mal sabia ele que fisioterapia não é só massagem!

Ainda bem que não aprovei no primeiro concurso do vestibular que prestei. Então, no ano de 2005, fiz um cursinho pré-vestibular e escolhi o Curso de Licenciatura em Educação Especial na Universidade Federal de Santa Maria. Aprovei, aí iniciei uma caminhada diferente, mas que ao mesmo tempo estava relacionada com tudo aquilo que vivi na infância. Recordações feitas até aqui se relacionam com a escolha de ser professora.

No ano de 2006, conheci a minha turma de Educação Especial e até o 3º semestre do curso eu trabalhei em uma loja do comércio da cidade em turno oposto. No entanto, vi que esse fato estava me afastando um pouco da convivência com as colegas e das reuniões de estudos que elas faziam. Então resolvi largar o trabalho e procurar uma bolsa de estudo ou trabalho dentro da universidade. Minha amiga e agora também colega de curso Cínthia havia conseguido uma bolsa PRAE (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis) no LINCE (Laboratório de Informática do Centro de Educação), quando ela me disse que estavam selecionando novos bolsistas fiquei interessada. Foi assim que me candidatei a uma vaga e comecei a trabalhar como bolsista do LINCE.

Em uma das tardes de trabalho, entrou no LINCE um rapaz, aluno do curso de Mestrado em Educação, e me convidou para fazer uma entrevista que fazia parte da sua metodologia de pesquisa. O tema da dissertação dele era sobre a participação dos alunos do curso de Pedagogia e Educação Especial em Grupos de Pesquisa e intitulou-se “Projetos e grupos pesquisa na formação inicial: um estudo a partir das significações imaginárias”, com autoria de Edilson de Souza, sob orientação da professora Helenise Sangoi Antunes. Eu respondi às questões que eram solicitadas em seu questionário de pesquisa elaborado por ele e orientado pela sua orientadora de Mestrado. Como fui aprovada com as respostas com as quais elaborei fui convidada por ele e por sua orientadora a participar da sua pesquisa e também do Grupo de Pesquisa em que ele estudava.

Aqui entra em cena o GEPFICA (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização), grupo pelo qual tenho muita admiração. Esse sentimento se deve ao acolhimento que tive das bolsistas que faziam parte naquela época e em especial a orientadora Profa. Dra. Helenise Sangoi Antunes, que hoje depois de quatro anos trabalhando no seu Grupo é a orientadora dessa dissertação.

Anteriormente ao meu ingresso na universidade, foram realizados outros projetos como: “Perfil das Alfabetizadoras no município de Santa Maria - RS⁵ “e

⁵ Este projeto de pesquisa surgiu a partir de parcerias institucionais celebradas através de um convênio do GEPFICA- Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Inicial, Continuada e Alfabetização, sob a coordenação da Profa Dra Helenise Sangoi Antunes com o CEALE/FAE/UFMG. Nesse sentido, sentiu-se a necessidade de conhecer quem são, qual a formação acadêmica que as professoras alfabetizadoras do município de Santa Maria/RS, possuem e qual o método de alfabetização utilizado por elas. Nesse sentido, essa pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, que se utiliza como instrumentos de coleta de informações as entrevistas semi-

“Ciclos de vida pessoal e profissional na trajetória docente”⁶ também orientados pela prof^a Helenise. Nesses projetos não tive uma participação muito efetiva, pois o grupo de trabalho já estava composto quando ingressei no grupo de pesquisa.

Não posso deixar de citar as dissertações de Mestrado de: Elinara Leslie Feller “Processos formativos e ciclo de vida de uma professora alfabetizadora”, defendida no ano de 2008; Jamily Charão Vargas “Professoras alfabetizadoras e o ensino fundamental de nove anos: concepções frente à infância e à ludicidade”, defendida no ano de 2010; e Graziela Franceschet Farias “O que duas professoras que atuaram no ensino rural têm para nos contar? lembranças de vida, histórias sobre alfabetização e trajetórias pessoais e profissionais”, também concluída no ano de 2010.

Tenho certeza que participar desse grupo de pesquisa e ver o processo de constituição de outras professoras mestrandas me incentivou a seguir o caminho da pesquisa. Ter acompanhado a elaboração de dissertações de mestrado dessas colegas possibilitou o aprendizado que carrego comigo até hoje e a cada dia vou aperfeiçoando-o.

O caminho percorrido desde a entrada no GEPFICA/PPGE/CE/UFSM até o ingresso no curso de Mestrado ainda foi protagonizado por outros acontecimentos. Ainda no ano de 2007, comecei a participar do projeto de extensão intitulado “Laboratório de Alfabetização: repensando a formação de professores⁷”, do qual fui

estruturadas e os registros em diário e campo com as alfabetizadoras do referido município. (Fonte: Currículo Lattes de Helenise Sangoi Antunes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/6804330341401151> acessado em 10/12/2011)

⁶ Esta pesquisa busca entender, a partir dos estudos de Huberman (1992) o ciclo de vida dos professores. Esses estudos, juntamente com os realizados por Nóvoa (1992), contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento da investigação. Dessa forma, organizamos a coleta das informações com acadêmicas dos cursos de Educação Especial e Pedagogia da UFSM, além de professoras da rede municipal de ensino do município de Santa Maria/RS. (Fonte: Currículo Lattes de Helenise Sangoi Antunes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/6804330341401151> acessado em 10/12/2011).

⁷ Essa pesquisa busca investigar as metodologias de alfabetização utilizadas pelos professores do sistema de ensino, egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria. A partir desse objetivo o intuito é estabelecer as relações das metodologias adotadas pelos alfabetizadores com a discussão teórica-prática proposta na Licenciatura em Pedagogia da UFSM em relação à alfabetização. O referencial teórico desse projeto baseia-se nos estudos de Soares (1998), Kleiman (1995) e Kramer (2001) entre outros que estão contribuindo para as ações e reflexões propostas por essa pesquisa. Essa pesquisa também oportunizou o convênio interinstitucional GEPFICA/UFSM/CEALE/UFMG. (Fonte: Currículo Lattes de Helenise Sangoi Antunes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/6804330341401151> acessado em 10/12/2011).

bolsista FIEEX/2007. Esse projeto possibilitou o meu interesse em estudar sobre formação de professores, alfabetização e infância.

A experiência de ser professora voluntária na Escola Estadual Celina de Moraes, através do projeto, veio ao encontro do meu desejo desde pequena de ser professora. Atender aqueles poucos alunos com grandes dificuldades em se alfabetizar foi tão emocionante, foi uma experiência que me deixou realizada e cada vez mais com vontade de ser professora. Sendo bolsista de Iniciação Científica, comecei a participar de eventos, como a própria Jornada Acadêmica Integrada (JAI) da Universidade e outros até mesmo fora do estado.

Particpei, em 2008, como co-autora de um trabalho na Sociedade Brasileira para Progresso da Ciência (SBPC), que ocorreu na UNICAMP da cidade de Campinas-SP; em 2009 do EDUCERE promovido pela PUC na cidade de Curitiba / Paraná. Ainda em 2009, tive a oportunidade de apresentar um pôster no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), realizado na UFMG. Esse evento foi importante, pois tive a felicidade de encontrar/ouvir com algumas pessoas que admiro pela trajetória acadêmica que já possuem, como por exemplo, Miguel Arroyo, António Nóvoa, Mônica Castanha Molina, Elizeu Clementino de Souza, Francisca Maciel, Eliane Peres, entre outros autores.

Concomitante às atividades de extensão do grupo de pesquisa, concorremos ao edital PIBIC/CNPq/2008 com o projeto “Narrativas e memórias sobre alfabetizadoras: um estudo sobre as cartilhas utilizadas para alfabetização nas escolas do campo (rurais) do Rio Grande do Sul - RS⁸”, o qual me despertou o interesse na pesquisa sobre educação no meio rural e proporcionou-me conhecer a realidade da zona rural desta região.

Além desses dois projetos que me levaram a fazer leituras sobre Alfabetização, Letramento, Memória, História de Vida, etc., participei na

⁸ Esta pesquisa foi aprovada pelo Edital Universal MCT/CNPq 14/2008, sob a coordenação da Prof^a Dr^a Helenise Sangoi Antunes, e foi elaborada com o objetivo de conhecer, através dos relatos autobiográficos orais e escritos e das entrevistas semi-estruturadas as memórias das professoras do meio rural, as cartilhas utilizadas para a alfabetização das escolas municipais rurais do Rio Grande do Sul. Justifica-se a relevância desta pesquisa no sentido de que a mesma irá oportunizar a reflexão sobre os métodos de alfabetização, a concepção de alfabetizar e letrar dos sujeitos da pesquisa e relacioná-los com os processos formativos vivenciados por estas alfabetizadoras. (Fonte: Currículo Lattes de Helenise Sangoi Antunes, disponível em <http://lattes.cnpq.br/6804330341401151> acessado em 10/12/2011).

organização, por dois anos consecutivos, do “I e II Curso de Formação de Profissionais da Educação: A Escola que Protege⁹”, vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão, do Ministério da Educação (SECADI/MEC), sob a coordenação da Prof^a Helenise Sangoi Antunes, o que possibilitou o interesse sobre leituras na temática dos Direitos Humanos e Educação Continuada de professores.

Nesse momento minha memória está no ano de 2009, estou concluindo o meu curso de Graduação e finalizando a minha etapa de bolsista de Iniciação Científica. Nesse sentido, as experiências vividas nesses projetos me levam a seguir o caminho da pesquisa fazendo uma relação com o desejo de investigar sobre as duas temáticas que mais me chamam a atenção: escolas rurais e violência.

Devido ao desejo de continuar estudando essa temática, resolvi concorrer ao Edital do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Fiz a seleção no mês de novembro de 2009 e em Dezembro desse mesmo ano tive a feliz notícia de que havia aprovado nas três etapas de seleção.

Atualmente, após o ingresso no Mestrado, tive como experiência formativa a participação em mais um Programa do Governo Federal. No ano de 2010, a Universidade Federal de Santa Maria e o GEPFICA concorreram ao Edital da Secretaria de Educação Básica (SEB) Programa de Formação Continuada Pró-Letramento¹⁰, que aprovou um projeto de evento que tinha como público alvo a formação de 143 professores do Rio Grande do Sul distribuídos em aproximadamente 120 municípios, sob a coordenação geral da Prof^a Helenise Sangoi Antunes e coordenação adjunta da Prof^a Viviane Ache Cancian (UFSM). O

⁹ O objetivo do programa Escola que Protege é prevenir e romper o ciclo da violência contra crianças e adolescentes no Brasil. Pretende-se, portanto, que os profissionais sejam capacitados para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar.

Esse programa é caracterizado como um curso de extensão que possibilita a formação continuada de professores e outros profissionais interessados no combate à violência. Atualmente a SECAD não está mais financiando o programa para as Universidades trocando a sua instituição formadora pela própria escola que adere ao programa através de edital junto ao Ministério da Educação. (Fonte: www.mec.gov.br)

¹⁰ O PRÓ-LETRAMENTO - Mobilização pela qualidade de Educação – é um programa de formação continuada de professores das séries iniciais do ensino fundamental, para melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura / escrita e matemática. Esse programa baseia-se em um curso de 120h presenciais que visa formar professores tutores dos municípios do Brasil que possam levar um aperfeiçoamento aos professores cursistas que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental. A Universidade formadora organiza e coloca em prática toda a dinâmica da formação continuada através da colaboração dos seus professores formadores. (Fonte: www.mec.gov.br)

evento de formação continuada aconteceu em Outubro de 2010 e contou com a participação de professoras alfabetizadoras de escolas rurais de todo o Estado. O contato com essas professoras causou ainda mais interesse para o desenvolvimento desse estudo, bem como reavivou em mim a preocupação com a formação continuada dessas professoras para o enfrentamento da violência.

Destaco que a escolha da temática a ser pesquisada não surgiu espontaneamente e sim da inserção no real - das minhas experiências como aluna de um curso de Graduação e Bolsista de Iniciação Científica e membro de um Grupo de Pesquisa – que possui objetivos e temáticas de pesquisa que foram ao encontro dos interesses que possuía na graduação e no decorrer de minha formação enquanto professora.

2.1 O surgimento dos objetivos e problema de pesquisa a partir da história de vida

Diante destas colocações de rememoração sobre a minha trajetória pessoal e acadêmica vivida até aqui é que me preocupo com a ausência de discussão sobre educação rural, e, além disso, ausência de formação de professores no âmbito do enfrentamento da violência infantil¹¹. Desta maneira, também, justifico a importância dessa pesquisa pelo fato de valorizarmos a cultura rural e evidenciarmos as especificidades da educação no meio rural, além de fortalecermos as correntes da Cultura de Paz e Educação em Direitos Humanos em todos os segmentos da educação básica.

Para além desse desejo de investigar, surge junto a essa justificativa a necessidade de falar sobre a importância de dar continuidade às pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no Grupo de Pesquisa e pela Professora orientadora desse trabalho. Considero essa continuidade importante devido à obtenção do mérito científico que uma pesquisa de mestrado deve possuir.

¹¹ A violência infantil a qual farei referência nesse trabalho poderá comportar os diversos tipos de violência sofrida pelas crianças. Essa categorização sobre os tipos de violência pode ser encontrada no referencial de Faleiros (2007) e Antunes (org) (2010).

Essa pesquisa desenvolvi tem suas raízes, principalmente, na minha participação do projeto de pesquisa financiado pelo CNPq “Narrativas e memórias de alfabetizadoras: um estudo sobre as cartilhas de alfabetização utilizadas nas escolas municipais (rurais) do RS”. O recorte metodológico que farei será investigar a história de vida de três professoras rurais do município de Santa Maria sobre o enfrentamento da violência na escola.

Cabe destacar que as produções feitas por esse grupo de estudo estão também vinculadas à tese de doutorado da sua coordenadora, que foi intitulada “Ser aluna ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes imaginárias construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional” (2001) e também à sua dissertação de Mestrado “O imaginário social dos meninos e meninas nas ruas de Santa Maria em relação à escola” (1997)

Outra produção que utilizei como incentivo à minha pesquisa de Mestrado em Educação foi o livro organizado a partir das produções de diversos autores do Brasil e da Argentina sobre a violência. O livro “Escola que protege: dimensões de um trabalho em rede” (ANTUNES, 2010) foi organizado com base nos textos que compuseram o I e II Curso da Escola que Protege realizado em Santa Maria/RS graças a parceria SECADI-MEC/UFSM-GEPFICA.

Nesse sentido e nesse contexto é que proponho essa pesquisa que teve como objetivos:

- Investigar a formação continuada de duas professoras atuantes na educação rural sobre o enfrentamento da violência na escola;
- Pesquisar qual a influência que as políticas públicas de formação de professores exercem na prática pedagógica dessas professoras;
- Identificar se as pessoas envolvidas na educação rural sentem-se preparadas para atuar frente a situações de violência com seus alunos;
- Buscar uma aproximação com as professoras que em sua trajetória docente já vivenciaram casos de violência na escola rural e como procederam diante disto.

Os objetivos dessa investigação são constituídos a partir da realidade observada. Investigar como acontece o processo de formação continuada dessas professoras e de que maneira elas lidam com situações de violência em suas

escolas parece ser um tema bem instigante na pesquisa em educação rural e que, de certa maneira, contribui para a linha de pesquisa na qual o projeto está vinculado.

Partindo das questões acima fundamentadas, o problema de pesquisa se constitui no seguinte: Qual a formação continuada das professoras atuantes na Educação Rural sobre o enfrentamento da violência?

3 METODOLOGIA: A iniciação científica fomentando a busca pela formação docente

Neste segmento que antecede a descrição metodológica da dissertação, quero dar visibilidade às experiências vividas na Iniciação Científica dentro da Universidade que possibilitaram e influenciaram a escolha do contexto dessa pesquisa de Mestrado. Foi a partir da pesquisa “Narrativas e memórias de alfabetizadoras: um estudo de cartilhas utilizadas para a alfabetização nas escolas do campo (rurais) da região de Santa Maria – RS”, que despertei o interesse em pesquisar sobre as escolas situadas em meio rural. Primeiramente, porque fui bolsista desse projeto, tendo a oportunidade de fazer leituras sobre a temática de Educação Rural; segundo, porque a descoberta de que professoras ainda utilizam cartilhas para alfabetizar me fez pensar sobre essa educação nessa realidade.

O projeto de pesquisa ao qual me referi anteriormente foi realizado em 9 (nove) Escolas Rurais dos distritos próximos à Santa Maria/RS, sendo eles: 1º) Santo Antônio, 2º) Boca do Monte, 3º) Arroio Grande, 4º) Palma; 5º) Pains, 6º) São Valentim, 7º) Passo do Verde e 8º) Santa Flora. Esse projeto tinha como objetivo uma aproximação com as histórias de vida de professoras alfabetizadoras da Educação Rural, para desvendar elementos sobre as suas práticas educativas e o uso ou não de cartilhas para alfabetização nas escolas situadas em zona rural. Nele foram alcançados resultados que ultrapassaram os objetivos iniciais, que podem ser conferidos no relatório final de pesquisa disponível no Banco de Dados do GEPFICA, www.ufsm.br/gepfica.

Dentre as escolas rurais desses distritos foram visitadas nove instituições, que em sua grande maioria são escolas núcleo desses distritos próximos à Sede Santa Maria/RS. A disposição e localização geográfica desses distritos podem ser visualizadas na figura a seguir:

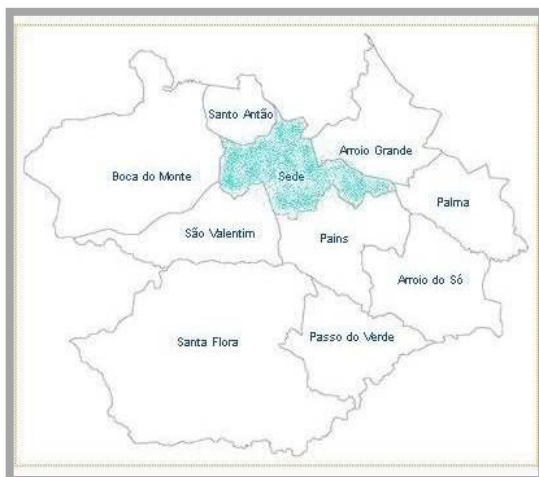


Figura 5: Esboço do mapa da cidade de Santa Maria, dividido em seus 9 distritos.

Fonte: www.google.com.br/imagens, acessado em 02 de fevereiro de 2011.

É possível ainda ver na próxima figura o mapa com os detalhes sobre a localização das escolas por regiões.

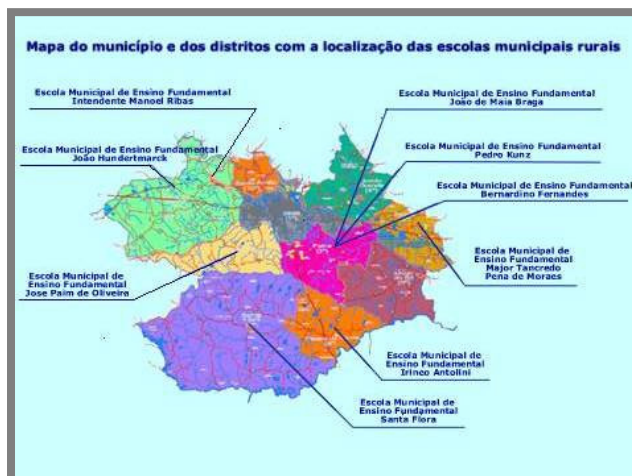


Figura 6: Mapa da distribuição das escolas por distritos da cidade.

Fonte: Banco de dados do GEPFICA, disponível em www.ufsm.br/gepfica (2010)

Essas escolas foram escolhidas através de um levantamento de suas principais características, como: localização, número de professores e disponibilidade para participar do projeto de iniciação científica. Dessas 9 (nove) escolas, participaram uma média de 2 (duas) professoras alfabetizadoras, as quais

receberam em nome das escolas o relatório final em um dos Encontros de Formação Continuada para Professores da Educação do Campo¹², no segundo semestre letivo de 2011. Abaixo, podemos visualizar, brevemente, o contexto da estrutura física das escolas participantes da pesquisa a partir das fotos¹³.



Figura 7: Fotos das Escolas Municipais Rurais da Cidade de Santa Maria/RS.

Fonte: Banco de Dados do GEPFICA, www.ufsm.br/gepfica (2011).

¹² Aqui o termo usado, “Educação do Campo”, é inspirado na forma como as professoras que organizaram a formação continuada, denominaram esses encontros.

¹³ As fotos contidas nesse segmento do trabalho foram tiradas durante a realização da pesquisa, quando a minha participação na mesma era a de bolsista de iniciação científica. Portanto, temos como fonte o arquivo pessoal do GEPFICA/UFMS, onde ficaram armazenadas essas fotos. O mesmo arquivo pode ser consultado no Banco de Dados www.ufsm.br/gepfica, onde é possível encontrar essas e outras informações sobre a pesquisa. As fotos na sequência de cima para baixo e da esquerda para a direita representam as seguintes escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, situada no 2º distrito São Valentim. Escola Municipal de Ensino Fundamental João da Maia Braga, situada no distrito de Pains. Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Kunz, situada no distrito de Pains. Escola Municipal de Ensino Fundamental Irineo Antolini, situada no distrito de Passo do Verde. Escola Municipal de Ensino Fundamental Intendente Manoel Ribas, localizada no distrito de Boca do Monte. Escola Municipal de Ensino Fundamental João Hundertmark, situada no distrito de Boca do Monte. Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Flora, localizada no distrito de Santa Flora. Escola Municipal de Ensino Fundamental Bernardino Fernandes, situada no distrito de Pains. Escola Municipal de Ensino Fundamental Tancredo Pena de Moraes, situada no distrito de Palma.

Nesse sentido, as experiências vividas na iniciação científica através da inserção no meio rural, fomentaram a vontade de prosseguir pesquisando sobre a Educação Rural, o que culminou na escrita do meu projeto de Mestrado e hoje na escrita dessa dissertação.

3.1 A escolha dos métodos: dimensionando a coleta de informações

A metodologia escolhida para desenvolver a pesquisa de Mestrado foi pautada numa abordagem qualitativa com as contribuições de Bogdan e Biklen (1994), os quais nos expõem a ideia de que uma pesquisa qualitativa abre espaço para uma investigação flexível tentando compreender os colaboradores da pesquisa dentro do referencial deles mesmos.

Foram escolhidas e entrevistadas duas professoras atuantes em Escola Rural e uma professora que atua na Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, as quais contaram sobre as suas experiências profissionais vinculadas à temática da violência e sobre as suas histórias de vida, incluindo nesses relatos lembranças de formação docente, a fim de contribuir para o objetivo geral desse estudo.

Tendo em vista que a pesquisa qualitativa é ampla, fiz a escolha do método estudo de caso com o intuito de aprofundar conhecimentos no contexto escolhido para pesquisa através da utilização dos relatos autobiográficos orais e escritos¹⁴, observação direta com elaboração de diários de campo e entrevistas. Segundo Yin (2005),

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise dos dados. (YIN, 2005, p.32-33)

¹⁴ Nesta investigação as professoras colaboradoras foram consultadas sobre qual seria a melhor forma para elas contarem suas experiências em relação ao tema da pesquisa. Nesse sentido, todas optaram por realizar relatos orais, em função da jornada de trabalho que possuem na rede municipal de ensino, o que dificultaria a realização dos relatos escritos.

Além disso, realizei a observação direta com visitas¹⁵ na escola e participação na sala de aula das professoras envolvidas, isso permitiu a escolha das informações que serão apresentadas e analisadas nessa dissertação. A observação pretendeu dar visibilidade aos elementos contextuais que possam estar relacionados com a temática da pesquisa possibilitando planejar, estudar, elaborar e reelaborar técnicas de coleta de informações e mesmo redefinir as abordagens teóricas que foram escolhidas para dar suporte à análise dos resultados.

Quanto à estratégia de realização de entrevistas, a mesma foi escolhida pelo fato de ser a mais importante fonte de informação em uma investigação (ibidem, p. 116). No entanto, Yin (2005) aponta que essa entrevista a ser elaborada e executada não pode ser com perguntas tendenciosas, entretanto elas não podem fugir à temática de pesquisa. Além disso, as entrevistas permitem analisar as transcrições e isso, segundo Bertaux (2010), revela “progressivamente sua riqueza. Sua função será então revelar uma profusão de indícios que permitam esboçar hipótese após hipótese, testar estas últimas pela comparação e só conservar as mais pertinentes para a construção do modelo” (BERTAUX, 2010 p. 68). Nesse caso, o modelo é o conjunto de narrativas escolhidas que se encaixam nas categorias de análise que constituem as informações mais significativas e preponderantes dentro desse tema de estudo.

Ao escolher as docentes da Escola Rural que possuíam afinidade com o objetivo da pesquisa, houve a possibilidade de utilizar artefatos teóricos para contribuir na coleta e análise das informações como os estudos de Tardif (2002), estudioso na área dos saberes e formação profissional, que defende a ideia de que estudar as narrativas e as memórias de professoras se torna possível somente através da análise dos elementos constitutivos do trabalho docente, “pois o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com sua experiência de vida e com sua história profissional [...]” (TARDIF, 2002, p. 11). Dessa forma, tentei investigar como o saber dessas professoras está relacionado com a prática que exercem na Educação Rural e com as políticas de formação continuada.

¹⁵ As visitas foram realizadas à medida que os objetivos de pesquisa precisavam ser contemplados. Nesse sentido, foram realizadas em torno de 8 observações na escola, tendo duração de aproximadamente 8h cada.

Ainda, no sentido de interpretação das informações, Nóvoa (1988, p. 116), considera que “[...] as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões da formação, acentuando a idéia que ‘ninguém forma ninguém’ e que ‘a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida’ [...]”. Portanto, a pesquisa realizada nessa área poderá contribuir para reflexão dos docentes em relação à temática abordada, no caso, formação continuada de professores para proteção das crianças contra a violência, na Educação Rural, podendo, quiçá, trazer junto uma reflexão-ação de suas práticas educativas.

Outro elemento fundamental, não menos importante, para entender as narrativas das professoras participantes desse trabalho é a memória. Justifico o uso da memória nesse trabalho, citando Guedes Pinto (2008, p. 18) quando diz que:

A memória está longe de ser vista como algo pronto, estático, acabado. Muito pelo contrário, ela é constituída na relação com o outro, que motiva a rememorar e, por isso, é tomada por nós como uma forma de os sujeitos poderem mudar, nas suas lembranças, aquilo que os incomoda e que talvez gostassem que tivesse sido diferente (PINTO, 2008, p. 18).

E, justamente, pelo fato das memórias serem trazidas à tona pelo contato com o outro é que utilizei, além da entrevista e da observação direta, os relatos autobiográficos, com o interesse de que as professoras pudessem contar espontaneamente sobre as suas histórias de vida relacionando os fatos narrados com as experiências docentes que viveram e/ou que vivem até hoje. Dando um olhar mais específico, pode-se dizer que através da rememoração da história de vida pude evidenciar o porquê e o como elas lidam ou lidaram com as situações de violência nas Escolas Rurais.

Ao desenhar a escrita dessa dissertação utilizo-me das palavras de Sousa (2010) que relembra o seguinte

Os relatos autobiográficos (autobiografias, memórias, histórias de vida) são modalidades de escrita muito antigas. Desde Santo Agostinho (fim do mundo antigo e começo da Idade Média), passando por Pedro Abelardo, mestre de Lógica e Teologia na escola episcopal de Notre-Dame (século XII, depois transformada na universidade de Paris), até as Confissões de Jean-Jaques Rousseau, no século XVIII, esses escritos foram reconhecidos e qualificados, posteriormente, como novo gênero literário e como exemplos das formas aceitas de os homens (e não as mulheres) escreverem sobre si. (SOUSA, 2010, p.9)

Há muito tempo as escritas de si existem, no entanto só foram “cair” no campo da educação há pouco e se analisada a escrita de si de mulheres é ainda muito mais recente, de acordo com o fragmento acima. Nesse sentido, julgo que a autobiografia é tanto uma metodologia de trabalho para tentar descobrir a resposta do problema dessa pesquisa, quanto um elemento para a autoformação das professoras que participam, pois entendo, assim como Abrahão (2006, p. 149), que “a reconstrução de sentido que o sujeito da prática docente estabelece ao rememorar e narrar sua formação e atuação no magistério”, está implicada pela narração para o outro de suas experiências de vida, possibilitando a ele uma reflexão sobre sua vida e sobre sua carreira docente. Corroborando com essa ideia, acrescento a defesa de Souza (2008, p. 86) sobre essa questão, quando afirma que:

A utilização das histórias de vida e das narrativas na pesquisa-formação em educação vincula-se ao contexto das transformações dos métodos e procedimentos de pesquisa associados à abordagem qualitativa nas ciências humanas. Essa compreensão permite entender que a formação, centradas nas escritas de si, possibilita analisar implicações da sua utilização, como fértil para apreensão de atos da memória e das histórias de vida de professores / professoras em desenvolvimento profissional e suas interfaces com os alunos em processo de formação. (SOUZA, 2008, p. 86)

O contar sobre a história de vida possibilita às professoras uma aprendizagem tanto na dimensão pessoal, quanto profissional, pois as narrativas revelam as experiências tornando-as suscetíveis a interpretações e (re)interpretações à guisa de uma auto-reflexão. Ainda, segundo André (2010), a pesquisa autobiográfica se configura como uma investigação que envolve o “sujeito” (ANDRÉ, 2010) da pesquisa no próprio processo.

Esse esforço de pesquisar conjuntamente tem um grande mérito social, científico e político, pois aproxima universidade e escola, contribui para a articulação entre teoria e prática, possibilita aos professores das escolas o aprendizado da pesquisa e conseqüentemente favorece a busca da autonomia profissional. (ANDRÉ, 2010, p. 178)

Se tomarmos o fato de que pouco adianta conhecer os saberes dos professores sem entender como esses saberes se constituíram, levaremos em consideração que o contexto no qual ocorre o desenvolvimento profissional docente também deve ser estudado e entendido, tornando o resultado da pesquisa instigante para estudos posteriores ou outros fins.

A escolha dessa metodologia foi feita pensando na justificativa de que a partir da pesquisa com as professoras envolvidas na Educação Rural, os resultados podem servir como leitura informativa a outras pessoas interessadas no tema, sem o pretexto de tornar essas informações generalizáveis, todavia, dissertar sobre essa possibilidade. O resultado do uso dessas estratégias poderá ser conferido na apresentação de como foi feita a pesquisa, do que se pensou e do que foi feito durante o trabalho, nos capítulos teóricos a seguir.

3.2 Caminhos percorridos, personagens encontradas, sentidos dados para a Educação Rural: a pesquisa de campo

O Girassol tem como peculiaridade atrativa o fato de estar sempre direcionado e orientado para o sol. Julgo ser por essa característica orgânica da flor, que os moradores do campo adotaram a imagem dessa planta como símbolo de suas comunidades, tendo em vista que assim como os girassóis, os trabalhadores do campo guiam suas atividades através do nascer e pôr do sol.



Figura 8: Etapas do desenvolvimento do Girassol.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2011).

Em comparação ao cultivo de sementes como a do girassol e as inúmeras outras cultivadas pelos moradores do meio rural, essa pesquisa teve sua semente plantada no período da Iniciação Científica, adubada, regada e cultivada por mim,

pela Professora Helenise Sangoi Antunes e pelo GEPFICA, durante o período de dois anos, no Curso de Mestrado em Educação. Aos poucos essa escrita foi tomando forma e cor assim como uma planta que nasce, cresce e depois nos oferece os seus benefícios para desfrutarmos.

O início da coleta de informações para esse estudo de caso deu-se após a apresentação e aprovação do projeto para a banca examinadora escolhida. As informações obtidas nos revelaram elementos da Educação Rural no interior do Rio Grande do Sul não possíveis de visualizar em obras já escritas sobre o tema e/ou em documentos que subsidiam a existência da Educação Rural no país, pois cada pesquisa é única e sempre nos apresenta algo peculiar. Os diversos estudos sobre a Educação Rural, cada qual com o seu objetivo de investigação, trazem-nos uma nova visão e uma nova leitura sobre a realidade visitada. As pesquisas nessa área têm a capacidade de dar entonação à voz dos sujeitos envolvidos com a educação no meio rural para a sociedade.

Essa pesquisa teve como foco investigativo conhecer a formação de professoras atuantes na Educação Rural sobre o enfrentamento da violência, através dos relatos autobiográficos e de entrevistas semi-estruturadas com três professoras do município de Santa Maria, sendo preciso escolher as professoras que participariam desse estudo de caso. Antes da escolha, devido à necessidade de aprovação do projeto de pesquisa junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFSM (posteriormente aprovado sob o número 0338.0.243.000-10, Anexo 5), foi preciso pedir à Secretaria Municipal de Educação (SMED/SM/RS) uma autorização institucional para a realização da pesquisa em Escola Rural. Elaborado o documento necessário, apresentei à SMED/SM para a coordenadora das escolas rurais, professora Cláudia Bassoaldo Ramos, com o intuito de que aprovasse a minha inserção na escola e aproximação das possíveis colaboradoras da pesquisa. A mesma informou que durante o segundo semestre de 2011 ocorreriam os encontros de Formação Continuada para as professoras das Escolas Rurais de Santa Maria, nesse sentido, ela me fez o convite para participação desses encontros. E, a partir daí, começam os primeiros contatos com as Escolas Rurais através dessa investigação do curso de Mestrado em Educação.

Ao chegar na SMED, as 8h da manhã, a ansiedade era grande para conhecer grande parte das professoras. Avistava rostos desconhecidos, mas que ao mesmo tempo indicavam serem rostos de professoras muito

comprometidas com o seu trabalho. Estávamos à espera do ônibus escolar que iria nos levar até a Escola Municipal de Ensino Fundamental Bernardino Fernandes, situada no distrito de Pains, e percebi que as professoras me olhavam com expressão de curiosidade. Logo, a professora Cláudia explicou para algumas professoras que eu estava acompanhando o grupo devido a minha pesquisa de Mestrado. Dentro do ônibus tive a felicidade de reencontrar uma ex-professora de história da minha 5ª série. Tanto eu quanto ela ficamos emocionadas pelo fato de nos reencontrarmos. (Diário de campo de Thaís, 20/05/11

Na escola Bernardino Fernandes, ocorreu o primeiro Encontro de Formação Continuada, do 2º semestre de 2011, para professores das Escolas Rurais de Santa Maria. A professora Cláudia, coordenadora das Escolas Rurais (SMED/SM/RS), já sabendo dos meus objetivos de pesquisa, pôde me indicar algumas professoras que poderiam contribuir significativamente com o meu estudo. Nesse encontro, pude me aproximar e conhecer mais algumas professoras e fiz o convite para participar como colaboradoras/co-autoras desse estudo as professoras: **Maria Goretti Rocha Farias** e **Sirlei Maria Krindges Wagner**, as, então, personagens dessa história. Foi nesse encontro que recebi como lembrança sementes de girassol, as quais resolvi plantar e observar o seu desenvolvimento, conforme a figura 8.

Essas personagens deram vida à escrita dessa dissertação, assim como atores dão vida a personagens no teatro, a partir das narrativas autobiográficas e entrevistas semi-estruturadas sobre o tema central da pesquisa que era a formação continuada de professores para o enfrentamento da violência nas escolas rurais. Os questionamentos que permearam a construção de um *corpus* de análise qualitativa foram desde perguntas como: “Para você, o que é violência e o que é paz?” até “Quais seriam as formas de instituir uma cultura de paz na escola?” (O roteiro de Entrevista pode ser conferido no anexo 3).

As entrevistas e os relatos autobiográficos escritos foram sendo realizados conforme a disponibilidade dessas professoras. A primeira meta foi agendar um encontro com a primeira professora participante da pesquisa. Então, tive o primeiro prazeroso encontro com a professora Sirlei que abriu as portas da sua casa para me receber. Sou extremamente grata a ela pela confiança depositada em mim e em minha orientadora.

0°C é a temperatura de hoje, queixo “tremelico”, não sei se de tanto frio ou de nervoso por ser o dia da minha primeira “coleta”. Bati palmas em frente ao portão, ela apareceu com a toalha enrolada nos cabelos, recém saída do banho. Ela estava se preparando para me receber, o que indica a importância dada a mim naquele momento. Abraço apertado, sofá

aconchegante, lareira que aquece e história que se enaltece. Os pensamentos se exaltam e a “minha” mais nova professora expressa o seu pensamento e coloca o seu ponto de vista sobre a educação e a violência. (Diário de campo de Thaís, 1º/07/11)

A maneira delicada de se expressar e a forma de pensar sempre articulada às suas experiências docentes diárias foram muito marcantes na aproximação com a Professora Sirlei. Esteve sempre disposta a participar da pesquisa, embora sua saúde a preocupasse bastante, mostrou-nos ser um exemplo de (re)significação por enfrentar os atropelos sofridos ao longo da vida.

A segunda meta foi encontrar-se com a Professora Goretti, a segunda participante da pesquisa que em meio à correria do dia-a-dia, com demandas para atender da Escola e da sua antiga atuação junto a SMED/SM/RS.

Dia de chuva sem guarda-chuva. Espero ansiosa pela sua chegada, quando a avistei senti-me culpada por estar ocupando um espaço que seria para o seu descanso, a final depois de um dia agitado na escola, o descanso é sim merecido. Visitei o seu lar, o chimarrão foi preparado e acompanhado de deliciosos biscoitos e bolo de coco. Em meio às trocas de cuia, trocas, também, de conhecimentos e experiências na educação. História fascinante de garra e determinação, pois conheci mais a fundo o sentido de ser professora. O entardecer anoitece e a chuva continua caindo, a receptividade é tanta que até um guarda-chuva eu ganhei. (Diário de Campo de Thaís, 15/07/11)

A relação com a Professora Goretti tornou-se mais próxima com a participação dela nessa pesquisa, pois já nos conhecíamos de outros caminhos percorridos dentro da Universidade e de sua participação no GEPFICA. A paixão pela profissão e sua intensa vontade de fazer uma educação melhor a cada dia com o uso do afeto, mostra-nos o caso de uma professora que acredita em um mundo menos violento.

Os “caminhos percorridos” na pesquisa, dos quais me referi, foram as etapas planejadas na coleta de informações e as direções que cada informação coletada me levaram. Uma das direções levou-me a caminho da Professora **Luci Beatriz Zelada Duarte**, mais conhecida como “Tia da Moto”, a terceira personagem dessa pesquisa.

Coragem era o que eu precisava para fazer o convite a essa professora para participar da minha pesquisa, pois devido ao trabalho exaustivo que exerce no cargo da SMED/SM/RS, não seria fácil ela achar um tempo para mim. Então, dirigi-me a ela em mais um encontro de formação continuada

das professoras rurais do qual eu participei. Para a minha surpresa, ela aceitou! (Diário de Campo de Thaís, 22/09/11)

*Toca o telefone. “Luci, é para ti.”
Espera, ansiedade, compreensão. Percebi que essa professora é muito requisitada pelas escolas. Ela ia de moto de escola em escola para atender os casos de violência, por isso o apelido “Tia da Moto”. Já vi que não vai ser fácil conseguir conversar com ela. Ligação atendida!
Encontro marcado para a minha entrevista. (Diário de campo de Thaís, 03/10/11)*

Nessa pesquisa, a professora Luci nos fala de outro papel que não é só o de professora. Ela fala de um lugar de mediador de conflitos nas escolas, como ela mesma diz, ela está sempre “aparando as arestas”. A sua contribuição é ampla nesse trabalho, pois a sua atividade diária está intrinsecamente ligada às questões de enfrentamento da violência na escola.

Essa foi uma breve descrição dos caminhos andados durante a pesquisa e sobre as pessoas que fizeram parte desse processo constitutivo da dissertação. A seguir continuaremos conhecendo sobre a pesquisa e o contexto da mesma.

3.3 A escola e as colaboradoras da pesquisa.

Ao falar de um lugar parece ser necessário caracterizar a sua localização espacial e a distância desse lugar de um ponto de referência. Nesse caso, a Escola Fundamental José Paim de Oliveira, está situada no 7º Distrito de Santa Maria: São Valentim há aproximadamente 24 km ao sudoeste de Santa Maria. Para aquelas pessoas acostumadas com a paisagem urbana, caracterizada pela distribuição de casas e prédios bem próximos uns dos outros e carros em grande quantidade circulando pelas ruas, estranham e admiram a calma e a paisagem cheia de verdes que bordam o caminho até a chegada da escola.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira¹⁶, está localizada no Alto das Palmeiras, Distrito de São Valentim. Entrou em funcionamento em 1962, atendendo alunos da 1ª a 3ª série, e foi nuclearizada em 1993, reunindo

¹⁶ As informações sobre a criação e nuclearização dessa escola foram retiradas do Histórico da Escola, elaborado pela Professora Marfisa Silveira Rossi, professora da escola, e disponibilizado para esta pesquisa.

03 (três) escolas das comunidades próximas que são: E.M. 1º Grau Incompleto José Farias, E.M. 1º Grau Incompleto Hermógenes Brasil, E.M. 1º Grau Incompleto Nossa Senhora de Fátima. Em 1994, agregou mais 02 (duas), a E.M. 1º Grau Incompleto João Coden, a E.M. 1º Grau Incompleto Valentim Toniolo.

Em 1995, foi agregada a E.M. 1º Grau Incompleto José Francisco Escobar, passando a atender até a 4ª série. Em 1997, criou-se a Pré-Escola e em 1998 passou a funcionar a 5ª série, somente em 2008 a Escola José Paim de Oliveira começa a atender do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.



Figura 9: Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira.

Fonte: Arquivo pessoal de Thaís (2011)

A sensação que tomou conta de mim na primeira ida à Escola foi a de estar caminhando rumo a outro mundo, um mundo de tranquilidade, paz, de serenidade. Não é a toa que as pessoas que não moram em uma zona rural ou aquelas que já moraram algum dia, tentam buscar saídas para amenizar a saudade e a falta que o meio rural faz na vida delas indo até ele. Alguns exemplos disso são o cultivo de pequenas hortas no fundo do pátio, bichinhos de estimação, passeios para cidades do interior no final de semana ou criar uma “Mini-Fazenda” ou uma “Colheita Feliz”, no Orkut, famoso site de relacionamentos da internet.

3.4 Limites e tensões entre “rural” e “do campo”: tentativa de conceitualização

Essa paixão que as pessoas demonstram pelo rural está associada à fuga do *stress* no dia-a-dia do urbano. O meio rural possui características diferentes do urbano, identificando-o como um lugar em que as relações sociais são diferentes, o modo de vida é diferente. Para Lima (2005)

Em termos de discurso, o rural *não é mais o agrícola*, é o campo, uma paisagem rural associada à natureza, à memória de uma sociedade camponesa, um patrimônio a preservar. Cai a lógica produtivista e vem à tona a *qualidade de vida*. A nova ruralidade se torna um estilo de vida. Opondo-se ao rural agrícola homogêneo, a ruralidade torna-se o rural da diversidade; a noção de paisagem produz a estetização da ruralidade, associada diretamente a natureza (LIMA, 2005p. 45-46 [grifos meu]).

Certamente, as discussões sobre a identidade rural tomaram outras proporções e as conclusões dos autores que pesquisam cientificamente sobre isso nos demonstram o rural e a sua ruralidade numa outra dimensão. De acordo com a citação acima, o rural não é mais representado somente pelo agrícola, dando a entender que a alimentação não depende mais única e exclusivamente do rural devido à mudança do trabalho que antes era braçal e agora conta com a ajuda de maquinários agrícolas.

No que se percebe atualmente sobre o rural é que as pessoas o buscam em função da qualidade de vida que ele pode oferecer. Apesar de visualizarmos no distrito de São Valentin, a chegada da estrada de asfalto, as indústrias de diversas espécies, o aumento da população, etc que caracterizam a urbanização do espaço, ainda é possível definir aquele lugar como um território¹⁷ rural, embora, não seja “mais aceito falar em um rural exclusivamente agrícola ou de um urbano que não incluía também possibilidades de construção de identidades rurais” (CARNEIRO, 2005, p. 10).

Mas, afinal, o que caracteriza um território rural? Os limites geográficos que separam o urbano e o rural no mapa podem ser os mesmos de acordo com os critérios que usam para defini-los. Mas, na realidade experimentada essas fronteiras territoriais, a cada dia que passa se modificam, através da ação do homem e a palavra território recebe um novo sentido conceitual.

¹⁷ Território entendido nesse trabalho como lugar habitado por um grupo de pessoas que possuem uma identidade própria. Nesse espaço, as comunidades imprimem seus hábitos e costumes transformando esse território em um espaço de relações sociais com sua identidade própria e não mais somente uma porção de terra possível de localizar no mapa.

As fronteiras entre os territórios são, nesse sentido, móveis e podem até mesmo ser deslocadas de uma espacialidade física. Isto quer dizer que os indivíduos podem expressar o seu vínculo com determinado território (sua identidade territorial) mesmo estando fora de sua referência espacial (CARNEIRO, 2005p. 10-11).

Mesmo que um grupo de pessoas, um povo, uma colônia ultrapasse os limites geográficos territoriais, podem, ainda assim, imprimir os traços de sua cultura nesse novo local transformando-o assim como território seu, com sua identidade social. Para Saquet (2009, p. 212), “o território é produzido com o passar dos dias, meses, anos, décadas, através de relações sociais incessantes que se estabelecem, com influências, interferências, dominações e domínios imprimindo marcas no seu *interior* (do território)”. Em Santa Maria/RS, o que se percebe enquanto território rural são os espaços habitados por uma comunidade que possuem relações e atitudes singulares. Mesmo com as características do território urbano se aproximando cada vez mais do rural devido à grande expansão da cultura urbana, essas comunidades lutam pela preservação de sua cultura e identidade.

Fugindo do panorama local e situando a discussão na perspectiva nacional, visualizamos o documento redigido pelo Ministério da Educação, o qual nos esclarece o seguinte.

A literatura recente sobre o tema mostra a emergência do conceito de educação do campo, que se contrapõe à visão tradicional de educação rural. A expressão “do campo” é utilizada para designar um espaço geográfico e social que possui vida em si e necessidades próprias, como “parte do mundo e não aquilo que sobra além das cidades”. O campo é concebido enquanto espaço social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas, socializadas por aqueles que ali vivem (MEC, 2007, p.8).

De acordo com o Panorama da Educação do Campo (MEC, 2007), há uma necessidade de emergir novamente uma discussão sobre a educação das escolas situadas em meio rural, pois esse espaço social também pertence ao nosso espaço e merece atenção das políticas públicas, bem como outros territórios recebem. Houve um distanciamento das instâncias públicas em relação ao funcionamento das escolas do campo e o resultado disso foi o índice publicado por esse documento no ano de 2007, apontando que apenas 21,6% dos professores em atividade possuíam formação em Ensino Superior.

Não só apontar índices baixos de desenvolvimento, mas cabe aqui destacar que devido à imensa extensão territorial do Brasil temos diversas realidades em relação à educação e ao ensino que é ministrado nas escolas situadas no interior das cidades e estados, dando origem à diversidade cultural em termos de Educação do Campo.

Se “Rural” ou “Do Campo”, são apenas determinações conceituais que assim como outras nomenclaturas vão se modificando conforme o paradigma de educação que vai se instituindo na sociedade. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a educação é denominada de Educação Rural, já no panorama da Educação do Campo do Ministério da Educação o termo utilizado modificou-se. De acordo com o panorama mencionado o que se pretende é instituir o seguinte modelo : o campo como “parte do mundo e não aquilo que sobra além das cidades”, sendo o território rural não mais com o sentido de atrasado, rústico e a parte de uma sociedade.

De acordo com Passador (2006), o surgimento da concepção de Educação Rural no Brasil ocorre no ano de 1889 com o evento da Proclamação da República, nessa época o governo criou um setor específico para cuidar da educação dos estudantes das zonas rurais, sendo depois extinto entre os anos de 1894 a 1906. Mais tarde, foi reativado em 1909, com instituições de ensino para agrônomos e veio a constituir-se como "educação pública efetivamente nacional, nos anos 30, após a criação do Ministério da Educação (p. 119)".

Os movimentos históricos da Educação do Campo no Brasil, que se tem registro, datam de 1990 até os dias de hoje. Podemos citar o 1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (1º ENERA), realizado em Julho de 1997 na Universidade de Brasília (UnB) e o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro” que foi considerado como uma certidão de nascimento das discussões e pesquisas na Educação no campo e também o primeiro registro do uso do termo “Educação do Campo”. Outro momento histórico de importância para a constituição da Educação do Campo foi a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada no ano de 1998, em Luziânia-GO (MUNARIM, 2008, p. 59, 62).

Outros dois processos que afetam a educação rural são o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional em 2001, e as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, pelo Conselho Nacional de Educação que deu origem a Resolução CNE/CEB n.1, de Abril de 2002.

O pouco que o PNE (2001) propõe é rejeitado pelos sujeitos do campo, pois as proposições vão de encontro ao que eles querem para essa comunidade no que diz respeito à educação que eles requerem, justificando que as metas propostas pelo PNE são insuficientes e excludentes (MUNARIM, 2008, p.64). Entretanto, as Diretrizes Operacionais contaram com a participação das organizações dos movimentos do campo, sendo que os requerimentos feitos por eles foram relatados e inseridos nesta Resolução.

Em Santa Maria/RS, a educação local busca alcançar um ideal de Educação do Campo, com um currículo próprio, condições estruturais adequadas, apoio financeiro do governo, professores qualificados para a atuação no campo, entre outras atribuições necessárias para exercerem um ensino de qualidade. Estamos vivenciando uma era da transição conceitual e de um modelo de educação, no entanto, ainda temos dados que comprovam os elementos de uma educação rural, no sentido de uma educação ainda distanciada de nossos ideais, se compararmos o RS a outros estados brasileiros que investem na Educação Superior de professores do Campo e em políticas públicas de aperfeiçoamento e qualificação do ensino, como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por exemplo.

É curioso saber que em um país predominantemente agrário, em especial o estado do Rio Grande do Sul, apenas 4,8% da população Santamariense reside em zona rural. Os outros 95,2% têm residência na zona urbana.

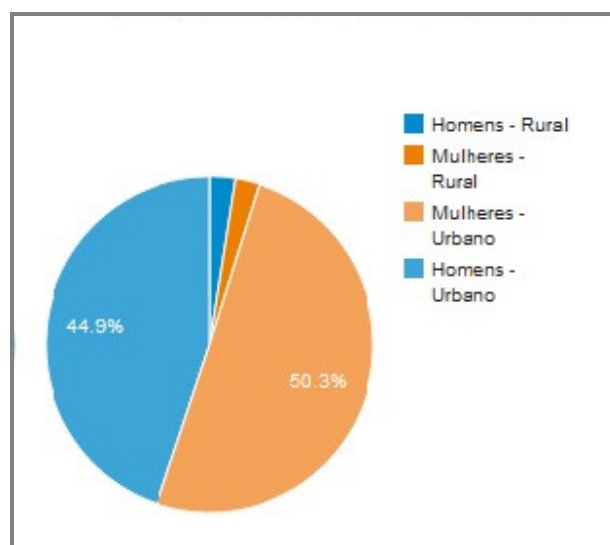


Gráfico 1: Distribuição da população no meio rural e urbano em Santa Maria.

Fonte: Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2010.

O baixo percentual de residentes em zonas rurais está atrelado à falta de condições de permanência do homem no campo. Sabe-se que atualmente a população do meio rural é em grande parte considerada elite, pois consegue manter a produção agrícola, através do investimento em maquinários e mão de obra operária, facilitando a sua permanência no campo. Por outro lado, o camponês não vê no campo, condições para a sua permanência levando-o a buscar novas alternativas de trabalho e renda nos centros urbanos. Se as políticas públicas para o homem do campo fossem voltadas para a sua permanência, certamente teríamos índices maiores de aproveitamento e distribuição da terra e o não benefício somente dos grandes latifundiários, mas apoiando principalmente o pequeno agricultor.

Neste sentido, pesquisas e políticas públicas que auxiliam a agricultura familiar deveria ser o foco de atuação do governo, pois pequenos agricultores que ainda resistem no campo podem facilmente desistir desta atuação em virtude da inexistência de tecnologias sustentáveis que pudessem auxiliá-los no enfrentamento das dificuldades climáticas dos últimos anos.

A minoria também merece e tem direito a uma educação de qualidade, no entanto percebemos que a Universidade Federal de Santa Maria, com a implementação do REUNI¹⁸ poderia ter incluído com sucesso a licenciatura em Educação do Campo entre os novos cursos ofertados por essa instituição. Dentre as universidades do RS, temos a Universidade Federal de Pelotas (UFPel/RS) que implementou em caráter emergencial e experiencial o curso de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade a distância.

Esse curso tem como objetivo priorizar a necessidade de formação de profissionais da educação capazes de atender às especificidades que caracterizam as áreas rurais e de periferia urbana, de cidades do território nacional. Na UFSM, o Curso de Pedagogia Diurno trata sobre a Educação do Campo no 6º semestre na disciplina PED VI – Saberes e fazeres da Educação nas suas diferentes Modalidades, em que a Educação do Campo é estudada como uma modalidade juntamente com outras existentes do ensino.

¹⁸ O Reuni consiste em um Programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, no qual a UFSM aderiu a partir do ano de 2009, onde a universidade criou novos cursos e aumentou o número de vagas nos cursos já existentes.

	Licenciatura em Educação do Campo	Licenciatura Pedagogia Diurno
Disciplinas Ofertadas	Educação do Campo I, II e III; Educação Popular e Educação do Campo; Educação do Campo e Formação de Professores.	PED VI – Saberes e fazeres da Educação nas suas diferentes modalidades; Políticas e gestão das modalidades educativas.
Semestre	1º, 2º e 3º; 4º; 6º	6º

Quadro 1: Disciplinas do Currículo dos Cursos de Lic. Ed. Campo (UFPeI) e Pedagogia Diurno (UFMS).

Fonte: Grade curricular dos cursos disponível na internet.

No comparativo das matrizes curriculares dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (UFPeI) e Licenciatura em Pedagogia Diurno (UFMS), nota-se a diferença quantitativa de abordagem teórica que fundamenta a formação dos professores nesses cursos. O professor que se gradua em um curso específico para atuação na educação do campo terá mais subsídio teórico-prático para exercer o magistério do que o professor que se gradua no curso de Pedagogia. A criação de cursos específicos para a Licenciatura em Educação do Campo daria início a uma mudança nos índices apontados anteriormente e na qualidade do ensino que é ministrado na zona rural.

Recente estudos sobre comunidades rurais já estão utilizando o termo “Do campo” para identificar os processos e produtos de uma comunidade e suas relações com o espaço. Quiçá teremos aqui no Sul do Brasil uma das primeiras produções bibliográficas que indiquem a mudança do paradigma conceitual de “Rural” para “Do campo”, retratando uma realidade que luta para ser mais do que aquilo que sobra do urbano, mas representar um espaço territorial que imprime na sociedade a sua força e demonstra a sua importância para a sobrevivência tanto de um quanto de outro território. Não há urbano sem rural e nem rural sem urbano.

A seguir iremos conhecer sobre a história de vida e formação de professoras rurais que ajudam a construir a história desses territórios rurais e que buscam pela consolidação de uma Educação do Campo.

3.5 Goretti: a experiência pela Pedagogia do afeto

Bom, deixa eu te contar da minha história. Esses dias eu fiquei pensando o que eu iria te contar?! A partir da onde? Acredito que eu tenho que te contar desde a minha infância. Então, os meus pais moravam para fora, nós éramos entre 3 irmãos, eu a mais nova. E o que nós gostávamos de brincar era de aulinha! (Relato autobiográfico de Goretti, 2011)

Espontânea, Goretti tomou a iniciativa logo começou a contar sobre a sua vida antes mesmo que eu a questionasse sobre. Desde o primeiro contato com esta colaboradora, ela sempre se demonstrou muito interessada e esforçada para compreender e melhorar a cada dia a história das Escolas Rurais. O afeto que chamou a atenção na sua prática diária como pedagoga, também foi evidenciado nas suas narrativas sobre a infância.

[...] nós gostávamos muito de brincar de boizinho, com certeza estava de acordo com a nossa vivência do meio rural. Uma ou outra coisa. Brincar de boizinho era pegar umas bolinhas e íamos para o arvoredo, lá para fora, nós organizávamos as frutinhas da laranjeira que eram os nossos boizinhos e ali nós brincávamos. Fazíamos a mangueira com a taquarinha, que é onde prende o gado, bem como era a nossa realidade. Todo aquele trabalho que o pai fazia nós reproduzíamos nas nossas brincadeiras, à tarde quando o pai sesteava nós íamos pro arvoredo brincar. Me criei assim, e gostando muito do meio rural. (Relato autobiográfico de Goretti, 2011)

Os relatos destacados mostram o quanto à professora Goretti se identifica com o meio rural e evidenciam a sua escolha profissional pelo magistério desde as suas brincadeiras de infância. Nas fotos, vimos os retratos da construção e realização de um sonho.



Figura 10: Goretti no quadro de recordação escolar e montando a cavalo.

Fonte: Arquivo pessoal de Goretti (1981)



Figura 11: Goretti em sua formatura de Pedagogia.

Fonte: Arquivo pessoal de Goretti (1996).

Tendo como raízes a cultura do meio rural, Goretti, formou-se no magistério com 17 anos e depois em Pedagogia, no ano de 1996. Atualmente, é Professora das séries iniciais da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, possui 20 anos de magistério, mas começou a lecionar antes mesmo de concluir a Graduação em Pedagogia.

Trabalhei o primeiro ano na Escola municipal de Ensino Incompleto de Soteia, eram só sete alunos, tinha desmanchado a escola e eu trabalhava dentro de uma igreja. Eu trabalhava de segunda a sexta-feira nesse lugar. Era uma turma multisseriada, trabalhava de 1ª até 4ª série. Eu havia terminado meu magistério no Santana, onde tu vê uma realidade totalmente diferente e de repente tu vai pra uma escola onde tu está sozinha, onde tu está trabalhando de 1ª a 4ª série tudo junto, numa realidade onde tu é a

professora, a merendeira e até a faxineira. (Relato autobiográfico de Goretti, 2011)

O excerto acima nos remete a um tempo histórico não muito distante, década de 1990, que foi realidade das Escolas Rurais de Santa Maria e região do estado. A educação a serviço dos interesses de uma elite; escolas criadas/fundadas em terrenos cedidos por produtores rurais para atender a educação de seus filhos, filhos de seus empregados e demais moradores da comunidade rural; falta de condições para manter uma escola em funcionamento. Pelo amor dedicado ao rural é que Goretti manteve-se firme e não desistiu de sua profissão embora as condições de trabalho não fossem favoráveis para a sua permanência naquela escola.

3.6 Sirlei: um exemplo de re-significação

Eu nasci e me criei no interior de Cerro Largo, na região das missões. Até a 8ª série eu estudei em escola rural, onde meu pai era professor. A escola para mim era como se fosse a extensão da minha casa. (Relato autobiográfico de Sirlei, 2011)

A simplicidade com que fui acolhida pela Professora Sirlei já podia me fazer pensar no exemplo de ser humano que ela deveria ser. Humildemente pedi que ela colaborasse comigo nessa pesquisa e ela sem exitar, respondeu sim.

Uma professora com suas raízes também do meio rural, sempre teve uma ligação muito forte com a escola, influenciando a sua saída da cidade natal para cursar Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria/RS. Em Santa Maria/RS, constituiu sua família e consolidou-se na carreira docente. Atualmente, assumiu uma turma de Educação Infantil e acredita no seu trabalho de sensibilização das crianças para uma relação cada vez mais fraterna entre eles.



Figura 12: Professora Sirlei em sua formatura em Pedagogia.

Fonte: Arquivo pessoal de Sirlei (1993).



Figura 13: Professora Sirlei com sua família.

Fonte: Arquivo pessoal de Sirlei (sem data).

O que pude perceber de Sirlei quando me contou sobre a sua história de vida é o fato dela ter sofrido violência em sua infância devido a sua origem alemã e, no entanto, com o passar do tempo ter (re)significado essa situação vivida. A pesquisa com Sirlei destacou a possibilidade de “o recurso aos relatos autobiográficos educativos, bem como o exercício e as práticas de leitura, debates e escrita, constituem um alternativa para a formação de professores e a melhoria na qualidade das práticas pedagógicas (JESUS, 2003, p.110)”. Pois, atualmente, tem como lema de vida atitudes que prezam pelos princípios de cooperação e respeito ao outro. Da

mesma forma, Sirlei educa seus filhos e seus alunos dentro de uma perspectiva de amar e respeitar o outro, colaborando assim para a construção de um mundo menos violento.

3.7 Luci: energia restaurativa

Na Justiça restaurativa a gente traz o agressor, o agredido, o professor, a família, a comunidade. Cada um tem direito a trazer os seus agregados para se defender. Se, eu, hoje agredi alguém, a tentativa é de me colocar no lugar do que foi agredido para ver como eu vou me sentir. Depois de um círculo restaurativo, a gente vê crianças saindo amigas como nunca. E com os alunos nós os questionamos de como ele agiria se ele fosse um professor dele mesmo. E eles começam a se dar conta do que estão fazendo. Da mesma forma o professor começa a se dar conta com quem eles estão lidando, pois questionam o que fariam se fossem aquela criança, numa casa sem comida, com frio [...] (Entrevista de Luci, 2011).

Filha única, natural de Santa Maria, Luci (conhecida como Tia da Moto) sempre foi muito serelepe desde a infância. Encontrou na educação física uma forma de canalizar as suas energias e transformá-las em bons frutos para a sua vida pessoal e profissional. Professora de Educação Física e Orientadora Educacional, Luci trabalha na SMED/SM na Coordenação de Fluxo, Evasão, e Disciplina Escolar. Seu trabalho se resume a realizar a transferências dirigidas de alunos que apresentam problemas de indisciplina na escola, fazendo um trabalho restaurativo com os alunos e as famílias antes de transferí-los de escola, entre outras atividades de sua profissão que estão direcionadas para o combate da violência nas escolas.

Luci nos mostra uma trajetória de vida marcada pela violência na sua infância e (re)significada em sua vida adulta, o que a faz acreditar em uma educação com mais qualidade e com menos violência, a partir do momento em que o professor ouvir e se colocar no lugar do aluno. Trabalha atualmente numa perspectiva restaurativa tentando compreender os alunos e suas formas de expressão, sua energia faz com que atenda várias escolas que solicitam as suas orientações para resolução de conflitos.



Figura 14: Luci em sua formatura no Curso de Educação Física.

Fonte: Arquivo pessoal de Luci (1984).



Figura 15: Luci à esquerda da foto com equipe de futebol.

Fonte: Arquivo pessoal de Luci (sem data).

Desde o início de sua carreira, pegava a sua moto e procurava nos campos de futebol meninos que não frequentavam a escola e os convidava para estudar e fazer parte de suas equipes de futebol na escola. Viu na Educação Física uma forma de controlar a sua hiperatividade e oferecer aos jovens em idade escolar oportunidades de permanecer na escola fazendo o que eles mais gostavam: jogar futebol.

Ao longo dos capítulos dessa dissertação será possível conhecer mais sobre as histórias de vida das colaboradoras que fizeram parte dessa pesquisa e

contribuíram para a interlocução do tema de pesquisa com os objetivos propostos por mim nesse trabalho.

3.8 Categorias de análise: a escolha a partir das informações

Yin (2005) nos fala de duas possibilidades para análise das informações em uma pesquisa que aborda o estudo de caso. Para as pessoas que não possuem afinidade com a pesquisa, pode-se optar por delinear as categorias de análise com antecedência à coleta das informações, no entanto não é possível ser rígido e não estar suscetível à mudança após o fim da coleta. Por outro lado, informa-nos que a pesquisa que estabelece as categorias de análise posterior, ao fim da coleta, tem grandes chances de ser uma pesquisa bem sucedida.

Com a breve amostra do contato inicial com as professoras, que de certo modo, são co-autoras dessa pesquisa, e com a transcrição das passagens do diário de campo, é possível ter uma resumida noção do que os resultados dessa pesquisa irão nos apontar. Tendo em vista a conclusão da etapa de coleta de informações, parti para construção das categorias que utilizei como pontos de análise. Sendo assim, as categorias de análise das informações foram selecionadas, a partir das informações sistematizadas e coletadas ao longo da investigação. São elas: a) Formação Continuada para o enfrentamento da violência; b) Estratégias pedagógicas realizadas para o enfrentamento da violência; e c) Vivências e experiências sobre violência na escola.

Com as informações e evidências desse estudo de caso, as dispus em categorias, as quais possibilitaram a organização das informações de modo que a interpretação pudesse ser feita da melhor forma possível. Com a categoria sobre “Estratégias pedagógicas realizadas para o enfrentamento da violência”, pretendi evidenciar como as professoras estão lidando com as situações de violência vividas no cotidiano escolar e mostrar quais as estratégias utilizadas por elas, bem como, tentar compreender a partir do referencial teórico e metodológico as escolhas elegidas pelas professoras.

Na categoria “Formação Continuada para o enfrentamento da violência”, pretendo dar visibilidade na história da formação dessas professoras para a

intensidade e a necessidade de procura ou investimento em uma formação continuada que contemple a temática da formação de professores para o enfrentamento da violência.

Com a categoria “Vivências e experiências sobre a violência na escola” é possível visualizar como as colaboradoras, durante o tempo de magistério, passaram por situações de violência e tiveram que decidir como agir ou não frente a elas, bem como, podemos conhecer as experiências vividas por elas mesmas em suas infâncias em relação a situações de violências sofridas.

4 VIOLÊNCIA NA ESCOLA: INTRODUZINDO A DISCUSSÃO A PARTIR DO COTIDIANO

Antes de iniciar a escrita dos capítulos desse trabalho, quero registrar algumas reflexões sobre a violência, de modo geral, e nada melhor do que usar o cotidiano para pensar no mundo violento que estamos vivendo e em um mundo menos violento que toda a humanidade deseja.

Nas primeiras décadas do século XXI, no Brasil, foi possível perceber um acelerado movimento de transformação da sociedade: mudanças de governo, chegada de tecnologias inovadoras, acontecimentos do mundo inteiro que por sua vez influenciaram no comportamento dos brasileiros. A sociedade de consumo e o forte aumento do capitalismo têm desencadeado relações pessoais e interpessoais cada vez mais fragilizadas, entre outras consequências. É partindo da premissa das relações que introduzo uma discussão sobre violência e educação e referendo a importância do professor na sociedade em que vivemos.

Quando pensamos em conflitos sociais, logo são lembrados os conceitos de disputa pelo poder, vingança, derrota ou glória. Dentro desse recorte temporal que estamos falando, início do século XXI, é possível rememorar o atentado do dia 11 de setembro do ano 2001 aos Estados Unidos, que desencadeou a chamada Guerra ao Terror. Nesse caso, a principal fonte propulsora dos ataques da Al-Qaeda aos Estados Unidos foi de cunho político, religioso e econômico.

Ao fazer a leitura de mundo, podemos afirmar que a violência que percorre o mundo pode gerar violência em vários espaços e territórios. Vejamos o caso do jovem Wellington, 23, que tinha fixação por terrorismo e acabou cometendo uma tragédia no bairro Realengo, Rio de Janeiro. Matou a sangue frio 12 crianças, estudantes dentro de uma Escola Municipal de seu bairro, inclusive, da qual era ex-aluno, e depois suicidou-se. Esse fato foi alvo de notícia em vários jornais do país e do mundo e a investigação sobre a vida do jovem revelou a sua fixação pelo terror a partir do achado de cartas manuscritas por ele anunciando a sua ação de terror e os motivos pelos quais a executaria. Nessas cartas, o jovem fazia menção aos atentados de 11 de setembro e às ações de violência e *bullying* que eram cometidas contra ele.

O foco dessa escrita não é fazer crítica às escolhas do governo norte americano pela estratégia de resolução de conflitos adotada por ele. Entretanto, não é possível deixar de perceber que esse governo fere os direitos da humanidade quando decide encarnar o papel de polícia do/no mundo, atacando a outros povos sem restrição alguma, sem ao menos prestar contas ao resto do mundo e às redes de proteção aos direitos humanos que existem entre diversos países. Atitudes como essa abrem espaço para a disseminação, muitas vezes sensacionalista, de crimes cometidos por pessoas ou governos, que algumas vezes acabam incentivando pessoas e grupos a agirem sem controle.

Pensamos que provavelmente a disputa pelo poder tem suas origens no tempo dos descobrimentos, quando quem descobria algo tinha o cuidado de guardá-lo em segredo para desfrutar dos benefícios de sua descoberta vantajosamente. Os resquícios dessa cultura ainda continuam enraizados na sociedade até o presente momento. As consequências dessas disputas de poder têm grau diferente dependendo do contexto sócio histórico em que ela é aplicada. Ou a origem da disputa de poder está na capacidade de desejo dos bens que o outro possui. Desejo o que não tenho. Busco no outro o sucesso, posição social, bens materiais e capitais.

A violência simbólica que está por trás dessa disputa de poder é anunciada por Bordieu (1992) e pode ser uma justificativa para a disparada das guerras que existiram na história do mundo e que provavelmente ainda estão por vir. Com a tecnologia e a informatização a vida avançou em uma proporção inimaginável, em que, por exemplo, é possível visitar virtualmente outros países sem precisar levantar da cadeira do computador.

Com isso, as relações de amizade se multiplicaram por um número não possível de contabilizar. Se antes tínhamos 2 ou 3 amigos a quem se podia confiar, hoje temos 1 milhão ou mais de amigos reunidos no Orkut, Facebook, Twiter e outros. O que é passível de questionamento são a veracidade e a consistência dessas ditas amizades. Até que ponto nossas escolhas são de livre arbítrio? Será que optamos ter esse número exagerado de amigos ou somos condicionados a fazer parte desse grupo para não sermos excluídos de um padrão de sociedade instituída? Essas questões podem ser pensadas a partir da imposição de um modelo de sociedade aos indivíduos ou a partir da imposição de um discurso dominante do

qual se não seguido estamos sujeitos a sermos marginalizados e até vítimas de outras violências como o *Bullying*.

Outra característica a apontar desse período histórico é a globalização de tudo e de todos. A tentativa de uniformizar é a essência da globalização, quanto mais pessoas pensarem e agirem de maneira assemelhada, mais sucesso terá a modalidade de sistema econômico do país, no nosso caso, o capitalismo. Quanto mais as pessoas consumirem, mais o mercado se fortalece garantido a ele o domínio das regras sociais. Segundo Bauman (2000, p.48), a obrigação primeira dos cidadãos é se tornar um consumidor e depois pensar em se tornar qualquer outra coisa. Da mesma forma Castoriadis (1998), citado por Jares (2007) colabora dizendo que:

Quando as pessoas aceitam a sua impotência deixam de ser autônomas e, com isso, perdem a capacidade de autocondução. As pessoas e as sociedades tornam-se, então, heterônomas, ou seja, dirigidas por outros que traçam o rumo, aceitando placidamente o destino marcado e abandonando toda a esperança de determinar o itinerário da própria nave. (CASTORIADIS, 1998, ap. JARES, 2007, p. 140)

Falando em consumismo, será não ser esse o grande causador dos conflitos entre as diversas esferas de relacionamentos? A inveja e cobiça pelo que é do outro ocasiona situações de rivalidade e desconforto entre as pessoas. É muito difícil se opor a um modelo predominante de comportamento e que a todo o momento é instigado pelos meios de comunicação e divulgação. Vejamos, é difícil resistir: à troca de um carro popular por um importado; à compra de roupa da marca vestida pela “*top model*” internacional; à compra de mais um calçado; e a outras ofertas do mercado. Não tendo a possibilidade financeira de adquirir esses bens, o indivíduo sente-se menosprezado, desvalorizado e colocado à margem dessa sociedade. Para algumas pessoas, a impossibilidade de se adequar a esse modelo resulta em revolta, o que propicia ao indivíduo a cometer atos infracionais, que vão desde a um simples furto a um crime hediondo, como o caso da morte da Juíza Patrícia Acioli.

Segundo informações noticiadas pelos telejornais, a Juíza investigava casos de formação de quadrilha entre policias militares do Rio de Janeiro e já havia sentenciado a condenação de alguns policiais no ano de 2010. A investigação sobre a sua morte não se findou e os assassinos ainda estão sendo procurados. Enquanto

isso, a população se depara com mais uma tragédia ocorrida em nosso país e sem saber como lidar com todos esses acontecimentos.

As crianças e jovens, por sua vez, assistem, ouvem falar e até mesmo presenciam cenas de violência a todo o momento. Será esse fato contribuinte para a disseminação de uma cultura violenta? Sim, mas é possível contornar essa situação fomentando a cultura da paz.

4.1 Como os educadores podem lidar com essa situação? Apontamentos sobre as alternativas de combate à violência

Para que o caos e a violência não completem um círculo vicioso; para que a cada ação violenta a resposta não seja outro ato violento; para que as nossas crianças vejam/ouçam a notícia dos atentados e não pensem serem atitudes comuns da constituição dos seres humanos, é preciso trabalhar para o fortalecimento de uma cultura que preze os princípios da moral e ética para com os outros cidadãos do mundo.

Sabemos que muitas escolas ainda não trabalham com as questões de violência que atravessam o nosso dia-a-dia. Atribuímos isso ao fato de que talvez os educadores não saibam como trazer para dentro da sala de aula uma temática tão forte como essa. Em algumas escolas brasileiras, crianças não queriam mais frequentar a escola com medo de que a qualquer momento iria entrar pela porta um assassino atentando a vida das mesmas, a partir do acontecido no Realengo.

Jares (2007) aponta algumas alternativas para que os educadores enfrentem as situações desconfortáveis que a violência causa. Para ele, os educadores podem/devem

Sob a perspectiva da educação para paz, devemos reforçar as nossas inequívocas propostas em favor de uma cultura de não violência, que começa pelo respeito à vida dos demais e aos princípios democráticos. A busca da verdade tem de nos levar necessariamente à análise das causas dos problemas. Como já manifestamos (JARES, 2001), o primeiro passo para resolver os conflitos é compreendê-los em toda a sua extensão, sem apriorismos e preconceitos. Analisar as causas deve levar-nos a levantar um mapa do conflito, que nos sirva de guia para a resolução. O ódio é contrário a uma cultura de paz e convivência respeitosa. O ódio nega, em sua essência mesma, o sentido educativo. Por isso, diante da

política do ódio, do “busca-se vivo ou morto”, devemos enfrentar os conflitos de maneira duradoura. Nesse sentido, devemos pedir a nossos alunos formas alternativas de resolução de conflito que não seja a guerra, que retroalimenta a espiral da violência ao gerar mais destruição e mais ódio. (JARES, 2007, p. 132-138)

Seguindo a perspectiva de resolução de conflitos apontada por Jares (2007), percebemos que pequenas atitudes se modificam em objetos de transformação da realidade. Por sua vez, os professores desempenham papel fundamental na sociedade em que vivemos, por eles passam milhões de crianças em idade na qual estão em processo de formação de caráter, costumes, hábitos. Com essa afirmação não queremos eximir a responsabilidade da família na formação humana de seus filhos, pois a cultura primeira é elaborada no seio da mesma e tem de ser ratificada todos os dias. E nem mesmo quero (re)adotar à figura do educador uma “autoridade moral”, como definia Durkheim (1952). Entretanto, penso que o professor pode ser um agente disseminador de uma cultura de paz, como já proferida por Jares (2007), e como se os mesmos fossem mosquitos que transmitissem ao invés de doenças, noções da construção de um bom habitus¹⁹, como comentado por Bordieu (1990).

Educar numa perspectiva de valorização da vida, mapear as origens dos conflitos – tanto os assistidos pela televisão, quanto os vivenciados no dia a dia, seguir a orientação de que o ódio não é a melhor opção para acabar com um conflito, são opções que um professor – assim como demais membros da sociedade, interessados por um mundo melhor - podem adotar como prática de suas ações diárias profissionais e pessoais.

Queremos dizer que em uma época em que o ter é mais valorizado do que o ser é preciso programar um política em sala de aula que valorize o capital cultural, não fazendo diferenciações entre os alunos, mas tentando aproximar as diferenças de um modo que o que seja gritante se torne amenizado.

Segregar os alunos em um canto da sala porque possuem dificuldades de aprendizagem; encaminhá-los à biblioteca, como castigo, porque agiram de forma agressiva com os demais colegas; ou até mesmo negá-lo porque não tem a mesma raça ou religião do restante do grupo são atitudes que só fazem aumentar a desigualdade no mundo e reforçar a instituição de uma cultura que provoca o ódio.

¹⁹ “Configuração de um esquema de ação, como estruturas incorporadas, gostos formados e consolidados ao longo da vida escolar” (WERLE, et al, 2007). “Basta-lhe ser o que são para ser o que é preciso ser” (BORDIEU, 1990).

Ao contrário disso, elaborar situações problema para os alunos sobre a realidade que estamos vivendo é uma boa alternativa para testar as reações dos alunos e um momento oportuno para conduzir os alunos a atitudes que fomentem a paz. Além disso, trazer as tragédias do mundo todo para dentro da sala de aula, não como incentivo e disseminação da guerra, mas como tema de pesquisa para investigar as causas dos conflitos, a fim de desenvolverem em seus alunos o senso crítico para análise dos fatos ocorridos na sociedade em que vivem e constituem.

Talvez, seja oportuno o professor compreender os tipos de violência para saber prevenir e informar aos seus alunos sobre os riscos que correm e as maneiras de se proteger ou enfrentar a violência. Segundo Faleiros²⁰ (2007),

A violência contra crianças e adolescentes é praticada de várias maneiras, por diferentes autores/atores e em distintos lugares. A classificação mais usual das geralmente denominadas *formas de violência* é: violência física, psicológica, e sexual. Classifica-se a violência sexual em *abuso sexual e exploração sexual comercial*; o abuso sexual em intra e extra-familiar; a exploração sexual em prostituição, pornografia, turismo sexual e tráfico de pessoas para fins sexuais. [...] a violência sexual é também violência física e psicológica; a violência física sempre é também psicológica. [...] Por fim, a violência simbólica estimula todas as formas de violência (FALEIROS, 2007, p. 29, [grifos do autor]).

O autor apresenta alguns tipos de violência que foram possíveis identificar durante a sua caminhada investigativa. Fazemos adesão as suas ideias sobre a identificação dos tipos de violência e anuímos à afirmação de que a violência simbólica incita outras violências. O conceito de violência simbólica traduzido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1990), está por trás das coisas que são trazidas à tona em termos de decisões políticas, entre outras decisões que influenciam na vida de milhões de pessoas.

“A escola, como formadora, tem papel fundamental na desconstrução da violência simbólica e da cultura da inferiorização de gênero, de raça, de classe social, e de geração.” (FALEIROS, 2007, p. 31) Assim, os professores, que são elementos fundamentais e constituintes dessa instância que se chama escola, são os agentes de transformação de uma sociedade que valorize as suas origens sem caracterizá-las como inferior ou superior às origens dos seus pares.

²⁰ FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E. S. Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

Uma das formas de sensibilizar os alunos para a construção de uma sociedade respeitosa e igualitária é oferecer o acesso às informações contidas no Estatuto da Criança e Adolescente, no qual será possível conhecer os seus direitos e deveres, bem como respeitar o direito alheio. O Estatuto compreende e abrange situações possíveis do cotidiano dessas pessoas que estão asseguradas por essa lei. Podemos perceber que devido à criação desse Estatuto os seres humanos ganham em relação à proteção de seus direitos e abrangência de seus deveres deixando um legado para gerações futuras.

No que se refere às questões de violência, destacamos no Estatuto, os artigos 16, 17 e 58, entre outros, que definem o direito à liberdade, à integridade física e os direitos no processo educacional da seguinte forma

Art. 16

O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I- ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II- opinião e expressão;
- III- crença e culto religioso;
- IV- brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V- participar da vida familiar comunitária, sem discriminação;
- VI- participar da vida política, na forma da lei;
- VII- buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17

O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 58

No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (ECA, 1990).

Pensamos que a simples inclusão transversal de informações como essas no cotidiano escolar e o planejamento de um projeto político pedagógico baseado no culto aos direitos humanos seja uma possível estratégia a ser adotada pelos professores para diminuir a violência na escola. As relações de poder exercidas através da violência entre as pessoas podem ser transformadas a partir de um enraizamento de bons costumes nos nossos jovens alunos.

4.2 A importância do professor para o enfrentamento da violência na escola

A nossa esperança é de mudar substancialmente a situação de aumento da violência. E o que pensamos é que as universidades com os seus cursos de formação de professores e os programas de formação continuada invistam progressivamente nos seus planos, ações de fomento à paz e aos Direitos Humanos.

Jares (2007), a exemplo disso, conta-nos que, na Espanha, a educação para a paz está incorporada no currículo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, como tema transversal, inclusive no aprendizado da própria língua como no ensino de ciências sociais. Além disso, foi aprovada na Lei Orgânica de Educação a criação de uma nova disciplina a ser inserida no último ano do Ensino Fundamental e em um dos anos do Ensino Médio, além da disciplina de Educação Cívico Ética, que está diretamente ligada aos Direitos Humanos (JARES, 2007, p.30).

Por que não adotarmos as idéias boas e de experiências satisfatórias de outros países? Não há porque não adotá-las como exemplos. No entanto, antes disso, podemos fazer uma reflexão sobre os conceitos de paz, violência, conflito e agressividade.

Problematizar sobre esses elementos é uma possibilidade para elaborarmos nossos próprios conceitos sobre esse tema que nos atinge diariamente, tanto na vida profissional, quanto na vida pessoal. Também nos parece importante na medida em que estamos falando sobre formação de professores para o enfrentamento da violência, tendo em vista que está cada vez mais difícil de construir uma escola menos turbulenta.

Para algumas pessoas, inclusive professores, viver em paz significa viver sem conflitos, relacionar-se bem com as pessoas, não odiar, não machucar o alheio, enfim não agir de forma que possam ferir física ou psicologicamente outra pessoa. Para tanto, percebemos que o conceito de paz tido pela maioria das pessoas ainda está relacionado com a antítese de guerra, um conceito bastante tradicional e antigo.

Contudo, nos dias atuais, podemos perceber que o conceito de paz pode ter evoluído assim como inúmeras mudanças que ocorrerem no mundo. Se as sociedades se modificam, os conceitos adotados por elas também se difundem ao passar dos anos. O conceito de paz que podemos adotar atualmente não pode ser

tão dicotômico ao ponto de restringir o seu significado a não existência de violência ou a não existência de conflitos. Podemos pensar o conceito de paz para além de situações sem conflitos, pois os conflitos são necessários para a produção de conhecimento e evolução humana. O ponto chave que está por trás disso é o como resolver os conflitos! Resolver bem os conflitos quer dizer viver em paz.

Além disso, ter a consciência de que o conceito de violência é diferente do conceito de agressividade é um fato determinante para não julgarmos e rotularmos nossos alunos, pois “agressão significa força vital e violência significa força a favor da morte” (MULLER, 2006, p.19). Ser agressivo é natural do ser humano, não saber lidar emocionalmente com essa agressividade é ser violento. É essencial demonstrar aos nossos alunos que saber usar a agressividade na medida certa sem ser violento é uma característica fundamental para o ser humano não deixar ser dominado e apoderado por outras pessoas e ideias. Os alunos não precisam usar a violência uns contra os outros se eles souberem resolver as situações problema com inteligência emocional, poderão viver em harmonia com os seus pares.

Nesse sentido, Muller (2006, p.27), diz que “no campo da educação, a busca de acordos assume grande valor pedagógico, permitindo as crianças aprender a conciliar seus desejos, interesses e necessidades, e encontrar áreas de concordância caracterizada por mútuo respeito e reconhecimento”. Isso nos aponta para a justificativa de não eliminar os conflitos da sociedade de um modo geral, e sim saber trabalhá-los desde a tenra infância, desde o ingresso na escola e depois na juventude. Esses são saberes necessários a toda a humanidade, desde aos (as) presidentes de países a professores da educação infantil.

Essa gama de conceitos e percepções sobre o mundo violento em que estamos vivendo nos remete cada vez mais para a importância da inclusão das estratégias de combate à violência dentro da escola. Tendo em vista que a escola é composta por professores, alunos e gestores, temo-os como agentes da transformação dessa situação, os consideramos representativos nesse processo. Embora, os professores pensem que isso foge a obrigação deles - como educadores - e que a educação para a não-violência tenha que vir de “casa” é possível pensar o contrário e concluir que: se a violência está presente dentro da escola, então o combate a ela também é dever dos professores. A postura a ser adotada pelos professores mediante um conflito, segundo Jares (2007) não é de

ignorá-lo ou ocultá-lo, o que a longo prazo promove a sua cristalização e dificulta a sua resolução, mas confrontá-lo de forma positiva e não-violenta. Para isso é preciso impulsionar os pequenos programas educacionais para a confrontação e resolução não-violenta de conflitos, a começar por aqueles que nos são mais imediatos e próximos (JARES, 2007, p. 37).

A exemplo disso, podemos citar a experiência da UFSM - uma Universidade articulada com a sociedade - que percebendo a fragilidade dos professores para o enfrentamento de situações conflituosas, concorreu ao Edital “Escola que Protege” (MEC/2010), do qual foi contemplada e nos anos de 2008 e 2009 capacitou professores e outros profissionais envolvidos com a educação para o enfrentamento da violência nas escolas.

É tão desafiante pensar na violência que está presente no nosso cotidiano profissional e pessoal que Arroyo (2007) caracteriza esse estado desafiante e diz que

[...] deparar-nos com cidadãos e infâncias tão chocantes provoca tantos embates porque desconstrói as concepções de cidadania e de direito que cultivamos com tantas certezas político-pedagógicas nas últimas décadas. Mostra a fragilidade dessas certezas. Teremos de pesquisar e teorizar sobre essas crenças e sobre os avanços que inspiraram no campo da educação. Avanços colocados à prova pelas reações da sociedade e dos profissionais da educação diante da violência infanto-juvenil (ARROYO, p. 794, 2007).

Os desafios colocados à frente dos professores ultrapassam o limite da formação recebida por eles em cursos de formação inicial, é preciso bem mais para poder lidar com situações graves de violência que podem acontecer a todo o momento dentro ou fora de nossas escolas.

Para Muller (2006) a percepção da necessidade de uma formação continuada pelos professores não pode ser deixada a cargo somente do interesse pessoal, “os professores devem receber capacitação inicial no local de trabalho, que lhes permita questionar e adequar suas escolhas pedagógicas à luz da filosofia da não-violência” (MULLER, 2006, p. 21).

Então, por poucas que sejam as oportunidades de formação continuada nesse âmbito, para tornar esses desafios menos difíceis, é possível buscar cursos de formação continuada como o I e II Curso da Escola que Protege, organizados pelo GEPFICA/PPGE/UFSM (ANTUNES, et al. 2008;2009), ler um livro sobre a temática a qual sente necessidade de aprofundar os conhecimentos, conhecer a

realidade dos alunos com os quais irá conviver durante todo um ano letivo e trabalhar com dados da realidade são alternativas para construção de saídas para os desafios da profissão professor.

4.3 Educar para paz²¹: uma alternativa possível para a construção de um mundo mais coletivo

É visível que o Brasil necessita investir, de maneira equilibrada, os seus recursos na educação básica e ensino superior para que a população brasileira possa culturalmente desacreditar nas diversas formas de violência tanto físicas como simbólicas adotadas de forma indiscriminada pela família, escola e sociedade. É partindo de investimentos com as políticas públicas que talvez consigamos deixar um legado para as gerações futuras. O legado de uma cultura de não-violência²² que ficará arraigada em nossos costumes assim como a violência foi mimeticamente herdada de nossos ancestrais.

Podemos considerar que desde o ano de 1948 ou, antes disso, começamos a pensar – enquanto humanidade - na melhora desse mundo para que ele seja mais coletivo com a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Embora, há 63 anos já tenhamos assinado esses valores como metas a seguir ainda precisamos progredir muito no que diz respeito as nossas relações inter e intrapessoais que subsidiam a existência do mundo.

Para isso precisamos estar convictos de que nossas ações, por mínimas que sejam, influenciarão no comportamento futuro de nossos alunos, filhos, irmãos e amigos. Educando as crianças e os jovens de hoje, não seria preciso punir os adultos de amanhã. Mas como? Cada pessoa, pais, professores e outros devem agir de forma que as suas atitudes sirvam de exemplo para outras pessoas, logo, atitudes que podem ser universalizadas e nocivas a humanidade.

²¹ O termo “Educar para Paz” que compõem em parte esse subtítulo foi inspirado nos estudos dos autores Kelma Matos (2008) e Valdo Barcelos (2006). Autores esses que desenvolvem estudos/pesquisas na perspectiva da cultura da paz vinculados a formação de professores.

²² A expressão “não violência” foi adotada pelo filósofo Jean -Marie Muller, que desde a década de 1970 dedica-se ao estudo de uma cultura de “não-violência”.

Embora seja difícil reverter uma situação que já se instalou na escola, na família e na sociedade como um todo, não vale à pena desistir de mostrar qual o melhor caminho para o mundo de paz. Para Freire (1992), embora tudo pareça estar perdido e irreversível a esperança é o que nos move. A esperança, como necessidade ontológica, precisa ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na simples espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (FREIRE, 1992, p.11).

Para que algo se transforme em realidade histórica, para que a violência que sofremos/vimos hoje diminua ou torne-se nula, não é possível ficar parado e deixar que a esperança, sentimento natural do ser humano, transforme-se em inútil. A esperança quando não acompanhada de ideias que tornem os obstáculos que vivemos no enfrentamento dessas violências menores, estará longe de ser uma possibilidade de mudarmos o que está posto a nossa volta.

O educador de sala de aula necessita ser progressista, no sentido de criar estratégias que ofereçam aos seus alunos a compreensão e o discernimento entre o que é uma cultura de paz e uma cultura violenta/ retrógrada/ ameaçadora. E, acima de tudo, o educador não pode negligenciar a existência da violência.

Quando lutamos para alcançar o título de Pedagoga, Especialista, Mestre, Doutora, entre outros desafios, existe evidentemente a esperança explícita em nossas ações/ manifestações/ intenções. Dessa forma, por que não esperar – ancoradas na prática – por uma educação com mais qualidade? Por uma educação ancorada no respeito pelo outro? Por uma educação embasada incondicionalmente na aceitação das singularidades do outro?

Capacitar 2.200 professores e outros profissionais com o programa “Escola que Protege” foi uma iniciativa significativa para a região central de nosso estado, Rio Grande do Sul- RS, partindo do princípio da construção de uma política em defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes. Construir redes de proteção à infância foi uma maneira que encontramos de disseminar esse cuidado com a Educação que queremos melhorar. Todavia, não se pode parar por aí, buscar amparo legal nas políticas públicas existentes é algo que pode dar subsídios teóricos, práticos e auxiliar no desenvolvimento de um projeto que acredita em uma educação que inclua a todos.

Que os costumes violentos estão enraizados em nós é verdade. E isso não é mérito dessa geração, porém daqueles que nos antecederam, ou seja, os colonizadores, os guerreiros, os senhores feudais, os racistas e etc. Entretanto, nós, professores dessa geração, não devemos continuar compartilhando dessas práticas discriminatórias, como essa Pedagogia que oprime, como diz Freire (1970).

Buscar maneiras alternativas de trabalhar com as questões de violência na e da escola é sim uma saída para a construção de uma cultura de paz. Concordamos que “a transformação do mundo passa, necessária e inevitavelmente, pela mente e pelo coração de cada pessoa” (BARCELOS, 2006, p. 100). E que a maneira com que olhamos para o mundo é a maneira que resulta o mundo.

Queremos um mundo de paz ou de conflitos, qual é a nossa perspectiva de coletivo?

Refletir sobre a formação continuada de professores pode ser uma saída para a construção de uma cultura de paz. Pensamos ser interessante pesquisar dentro dessas possibilidades para incentivar a procura de formação continuada pelos professores e pela busca de um esforço de refletir sobre as ações violentas do dia-a-dia.

Para finalizar, retomamos a discussão inicial sobre os fatos violentos do Brasil e do Mundo, dos quais os professores e nenhum cidadão podem fugir. Encarar essa realidade com os olhos de quem deseja um mundo e uma cultura semeada pelas sementes de uma cultura de não-violência já é um começo para cultivar uma ideia e torná-la raiz de uma sociedade futura.

5 A FORMAÇÃO CONTINUADA E A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA

O movimento começou, o lixo fede nas calçadas.
Todo mundo circulando, as avenidas congestionadas.
O dia terminou, a violência continua.
Todo mundo provocando todo mundo nas ruas.
A violência está em todo lugar.
Não é por causa do álcool,
Nem é por causa das drogas.
A violência é nossa vizinha,
Não é só por culpa sua,
Nem é só por culpa minha.
Violência gera violência.
Violência doméstica, violência cotidiana,
São gemidos de dor, todo mundo se engana...
Você não tem o que fazer, saia pra rua,
Pra quebrar minha cabeça ou pra que quebrem a sua.
Violência gera violência.
(Charles Gavin, Sérgio Britto, Titãs, 1987)

O excerto da letra da música “Violência” do grupo musical Titãs anuncia, num tom de indignação, a situação de violência na qual o mundo vive. Quando a letra expressa que a violência está em todo o lugar e que violência gera violência, será que escutamos só por escutar ou pensamos no que podemos fazer, como cidadãos desse mundo, para diminuir a violência?

Será que ficar apavorado com os casos terríveis de violência contra crianças, adolescentes, mulheres etc. que é noticiado a todo o momento nos meios de comunicação é uma maneira para acabar com a violência? Não. Isso não basta!

Convido a todos para começarmos olhando para nós mesmos e percebermos que não podemos exercer violência doméstica, por exemplo, com nossos filhos exigindo que façam tarefas que excedem às suas obrigações diárias, como tomar conta de irmãos mais novos assumindo total responsabilidade sobre eles; fazer com que nossas filhas assumam as tarefas de limpeza da casa por inteiro, como lavar, passar, cozinhar etc., impedindo-lhes que vivam a infância plenamente.

Ou então, exercemos violência com a natureza produzindo toneladas de lixo ao dia e, ainda pior, não separando orgânico do reciclável. Quem sabe estamos

exercendo violência quando dizemos para os nossos alunos: “Eu dediquei meu tempo planejando essa aula e agora vocês (alunos) não prestam a atenção na aula?” ou “Quem não fizer silêncio vai para a Direção”. “Não é só por culpa sua, nem é só por culpa minha”, a responsabilidade é de todos nós. Falta-nos consciência, falta-nos sensibilização, humanização, falta-nos colocarmos uns no lugar dos outros e no lugar da natureza. Compreender a infância, a adolescência como fases do desenvolvimento humano que apresentam comportamento diferente do nosso adulto. É isso que nos falta também.

Em meio a essa cultura turbulenta quase caótica do mundo em que estamos inseridos, tentamos sobreviver da melhor maneira possível. Sempre em busca dos melhores remédios para as doenças que a cada dia são mais incuráveis; em busca da água mais limpa; do ar mais puro; do melhor alimento; da melhor educação para nossos filhos. Estamos tentando até tornar provável a possibilidade de habitar o planeta Marte.

Na tentativa de que possamos “sair para a rua sem que quebrem nossa cabeça, sem tropeçar no lixo das calçadas ou ficar preso a um congestionamento de trânsito”, vamos provocar aos outros, mas não com provocações ofensivas e sim com provocações de mudança, de transformação para melhor.

Temos as oportunidades em nossas mãos e talvez não estejamos sabendo usá-las de forma adequada, a exemplo disso estão as eleições. Elas são para o povo escolher os melhores governantes para o país em que moramos. No entanto, não é o que vemos quando fazemos uma leitura da realidade, percebemos os próprios políticos eleitos envolvidos com propina e corrupção relacionados ao tráfico de drogas, por exemplo. A releitura que o filme brasileiro “Tropa de Elite”²³, em suas duas versões, faz sobre a sociedade brasileira é aterrorizante, é estagnante, na medida em que começamos a acreditar que entregamos o nosso dinheiro e nosso patrimônio público nas mãos de políticos eleitos pelo voto popular que violentam fortemente nossos direitos como cidadãos.

Essa violência exercida pelos governantes é uma violência de Estado que fere aos seus eleitores e familiares e que se espalha na medida em que não recebem os reajustes salariais merecidos, ou então, quando não encontram escolas de qualidade para matricularem seus filhos. E essa “violência gera violência”.

²³ Longa-metragem de produção nacional realizado sob direção de José Padilha, com estréia em 2010.

Violência dos seus filhos que na escola não encontram condições e materiais adequados para estudarem; sofrem com o *bullying*; perdem por não terem professores com formação adequada; são obrigados a trabalhar para ajudar na renda familiar dos pais que por sua vez não recebem os seus ajustes salariais. Uma coisa leva a outra.

Estamos assegurados de alguma forma pelos documentos assinados e pelas redes de proteção estabelecidas pelos países do mundo. A exemplo disso está o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), assinado em Dezembro de 2006, o qual reitera o dever do Estado com a democracia brasileira e assegura a construção de políticas públicas que afirmem o direito de igualdade e oportunidade que um cidadão merece e que desde 1948 foi instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU). Além de implantar o PNDH, nesse documento também foram estabelecidos objetivos para a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na área dos direitos humanos.

Como política pública, uma das opções que o governo oferece, através da SECADI, é a formação inicial e continuada desses profissionais, para isso é possível encontrar nas publicações do Programa “Educação em Direitos Humanos” o material “Ética e cidadania – construindo valores na escola e na sociedade” (2007), entre outras ações e programas do Ministério da Educação. Todavia, tendo em vista o grande aumento dos índices de violência do país é possível chegar à conclusão de que PNDH, programas de formação do governo, entre outras, não estão sendo suficientes para estancar o crescimento de uma cultura violenta.

É por acreditar que o professor ainda desempenha papel fundamental para uma sociedade mais igualitária e justa, retomo incansavelmente um elemento a ser discutido no texto, cujo teor se relaciona com a prática de enfrentamento da violência e melhora na qualidade de educação: as políticas públicas para a formação de professores.

Para contribuir com essa categoria, utilizo o texto “Formação dos profissionais da educação no Brasil e em Santa Catarina”, escrito por Leda Scheibe (2004), o qual deixa como principal contribuição a retomada histórica sobre os movimentos históricos da educação que deram origem as discussões sobre formação de professores. Esse resgate possibilita ao leitor-professor conhecer mais sobre a sua própria história e ver como a sua profissão se constitui no recorte feito pós Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

A autora inicia a escrita do texto mencionando sobre os Cursos Normais, criados no Brasil ainda em 1835, e sobre as dicotomias presentes no processo de formação dos Cursos de Licenciatura, sejam elas dicotomia entre teoria e prática, entre pesquisa e ensino, bacharelado e licenciatura ou entre conteúdos pedagógicos e conteúdos específicos.

Quanto à escola normal, Scheibe (2004) acredita que, nas décadas de 1980 e de 1990, exerceu um papel de difusora do ideário republicano em oposição ao imperialismo. Os professores se encaixavam no objetivo de alfabetizar a camada mais popular.

A partir da década de 1980, houve uma remodelação no Curso de Pedagogia, no sentido de adequá-lo a uma melhor participação dos educadores no ensino fundamental e educação infantil. O curso que antes formava especialistas em educação, em 1990 com o movimento da Anfope (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), passou a preocupar-se mais com a formação específica do docente, inclusive dos pedagogos.

Outro ponto a ser destacado desse texto é o crescimento da discussão, nas ciências humanas, sobre os efeitos e causas do fracasso escolar, por exemplo. Atribui-se à resolução desse problema as pesquisas que vêm sendo feitas na temática de formação de professores, currículo, políticas públicas educacionais, entre outros, por autores que se dedicam a estudar esses assuntos.

É perceptível um desencaixamento entre as próprias teorias e sobre o objeto das quais elas falam e isso é perceptível também quando se fala em teorias e práticas, por exemplo. É lógico que nenhum professor pensa em educar no sentido de tornar os seus alunos incompetentes, no entanto posso perceber que o conceito de competência está fortemente ligado ao surgimento de resultados imediatos por parte dos alunos.

Entretanto, arraigado ao conceito de competência, podemos identificar as diretrizes que irão nortear as ações do ensino no futuro. Esse conceito está por traz da concepção produtivista e pragmatista, na qual a educação é confundida com informação e instrução distanciando-se do seu significado mais amplo de humanização e de formação para a cidadania plena (SCHEIBE, 2004).

É mais ou menos nesse tom que a autora encerra o texto dizendo que não é aceitável fazer concessões às políticas de formação aligeiradas, pois os efeitos

causados por essa formação são de apenas desperdício do dinheiro público e desgaste físico dos professores.

Saber escolher quais são as melhores opções de formação docente também faz parte de um processo de construção na qualidade da educação permanente. Pereira (2000) aponta para

[...] a importância do professor em seu processo de formação é conscientizar-se da função da escola na transformação da realidade social dos seus alunos e ter clareza da necessidade da prática educativa estar associada a uma prática social mais global. (PEREIRA, 2000, p.27)

Essa prática social mais ampla, mencionada pelo autor, pode ser a causa social do enfrentamento à violência adotada pelos professores, que se consolida na prática pela busca de programas específicos sobre esse tema, pela busca de leituras sobre o tema e na participação em programas internacionais, como é o caso do VIVE (Programa Vivendo Valores na Educação), cuja proposta é aplicada em mais de 80 países com a parceria da UNESCO e em parceria com o Instituto Vivendo Valores na Educação (IVV), visando à formação de professores e gestores para a disseminação de valores (MATOS; CASTRO; NASCIMENTO, 2008), entre outros, não muitos, disponíveis no mundo todo.

As alternativas de formação continuada fora da escola acabam sendo o meio que os professores encontram para lidar com as situações de violência dentro da escola e atuar frente aos problemas desse cunho no cotidiano escolar. Nas escolas rurais a realidade acaba sendo diferente em relação aos casos de violência devido às diferenças no número de alunos por escola, devido à constituição das relações sociais, entre outros motivos. Mas, não posso deixar de mencionar nesse trabalho os achados em relação às políticas públicas relacionadas ao enfrentamento da violência a partir das narrativas das professoras interlocutoras desse trabalho. E dizer que apesar dos esforços realizados pelas esferas públicas, esses ainda são insuficientes e não atingem de forma satisfatória os professores do Brasil.

5.1 As políticas públicas e as professoras de escolas rurais

Historicamente falando sobre as reflexões da educação rural, cito o estudo de Monarcha (2007), através do texto “Cânon da reflexão ruralista no Brasil”, publicado no livro organizado por Werle (2007) “Educação Rural em perspectiva internacional”. Monarcha (2007) apresenta a história de vida de Sud Menucci sociólogo brasileiro que lutou pela educação rural desse país entre as décadas de 1930 e 1940. Sud Menucci foi considerado o “pai do ruralismo brasileiro”, pois defendia a permanência do homem do campo no campo, favorecendo assim a territorialização do Estado brasileiro, fator que se constituía em um interesse do governo brasileiro daquela época.

Concomitantemente às defesas proferidas por Sud sobre o ruralismo brasileiro, foi inaugurada na cidade de Juazeiro do Norte, no estado do Ceará, a primeira Escola Normal Rural (1934), a qual tinha como objetivo central formar professores na própria realidade onde moravam para atuarem em escolas rurais. Seguido desta inauguração em Juazeiro do Norte, em outros estados do país também foram criadas escolas normais rurais, a fim de capacitar profissionais para atuação no ensino primário rural.

No ano de 1946 foi decretada a Lei Orgânica do Ensino Normal (Brasil, 1946), regulamentando as finalidades da formação e demais aspectos a serem respeitados pelas instituições que abrigavam o curso. Para ter uma ideia do funcionamento dessas escolas, cito Werle (2007) quando em sua pesquisa sobre as Escolas Normais Rurais do Rio Grande do Sul informa que “as Normais Rurais deveriam ser espaços de aprendizagem pedagógica e de prática agrícola e de manejo de animais bem como de noções de saneamento necessárias à região”, evidenciando assim o papel de professor “faz tudo” também relatada na história de vida da colaboradora Goretti. Em outras palavras, o professor do meio rural era responsável por cuidar da comunidade para além dos aspectos educacionais, englobando cuidados com a saúde das pessoas e dos alunos da comunidade, por exemplo.

Até o ano de 1971, completando aproximadamente 40 anos do início de uma política de expansão do ensino normal rural, é decretada a Lei nº 5692/1972 que fixa as diretrizes e bases para educação de 1º e 2º graus, “e elimina em definitivo a formação específica do professor para as zonas rurais” (WERLE, 2007, p. 190)

Mais adiante na história da educação rural, Santa Maria/RS torna-se pioneira na implantação das Escolas Núcleo, em torno da década de 1990 (SANTOS,1993). Assim, ocorre o fenômeno da nuclearização das escolas situadas nos lugares mais distantes do meio rural devido às dificuldades de manter os professores em localidades muito distantes e sem condições de trabalho adequadas, tendo eles que assumir responsabilidades que fogem as atribuições da docência.

Com a nuclearização, a contratação de professores para atuarem nas escolas rurais ficou mais fácil, pois as escolas núcleo agregaram várias escolas em uma única aumentando assim o seu número de alunos e possibilitando a contratação de mais profissionais para zelar junto com os professores pela escola. Segundo Santos (1993, p.5), a primeira Escola Núcleo de Santa Maria foi a Escola Municipal de Primeiro Grau Valentim Bastianello, situada em São José da Porteirinha, atualmente no distrito de Dilermando de Aguiar, emancipado da sede.

Mas, nessa investigação do Mestrado em Educação um dos objetivos propostos tentou entender qual a influências das políticas públicas de formação para as professoras do meio rural. No entanto, percebi certo silenciamento por parte das professoras, pois quando questionadas sobre a forma mais adequada para trabalhar esse tema na escola não foram mencionadas as possibilidades que o governo oferece com aporte para trabalhar essas questões dentro da escola e na comunidade na qual ela está inserida.

Ainda, quando foram questionadas sobre os seus conhecimentos acerca da existência de programas, projetos, atividades, convênios e outras ações que pudessem dar subsídio às suas formações para a resolução de conflitos e amenizar a violência percebida na escola, não foram apontadas muitas alternativas.

O que pretendo é apontar para o fato de que os educadores de todo o Brasil carecem de políticas públicas mais qualificadas que amparem a prática pedagógica em sala de aula, bem como, auxiliem no seu processo de reflexão/ ação / formação na educação. O que se constata na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores para a Educação Básica é que estas não apresentam alternativas que auxiliem na atuação do professor em sala de aula em relação à violência e nem mesmo abordam a questão de como lidar diante dela.

O silenciamento mencionado anteriormente é a prova de que professores da educação básica estão atônicos em relação ao enfrentamento da violência baseados

nas políticas públicas de formação. Os professores não encontram nas políticas públicas o seu “porto seguro” de onde poderiam partir para o estudo, planejamento e execução de projetos de ensino que visem a uma escola menos violenta e com maiores índices de aproveitamento escolar.

Isso é tão real e verdadeiro que nessa pesquisa de Mestrado a colaboradora Sirlei nos mostra um exemplo desse desinvestimento na profissão docente.

Fiz magistério e graduação em Pedagogia. Na graduação tive certos trabalhos voltados para isso. Mas eu acho que a realidade é bem diferente, quando a gente vai trabalhar com os alunos e com as suas realidades. Eu acho que teria que ter uma disciplina que tratasse com esse assunto em específico. Eu tenho um exemplo, de uma conhecida que se formou em pedagogia e que hoje revela que se deparou com a realidade da escola e desistiu de ser professora, argumentando que não irá aguentar ser professora. Essa conhecida diz que faz qualquer coisa, menos ser professora. Hoje, ela trabalha em uma papelaria, porque não quer ser professora. Eu acho que deveria ter uma disciplina específica pra trabalhar com a realidade. Não é só na periferia que a gente encontra situações de violência, na particular também (Entrevista de Sirlei, 2011).

A fuga da profissão docente, evidenciada no exemplo dado pela professora Sirlei, representa a falta de habilidade e conhecimentos para exercer esta complexa profissão, pois não é fácil deparar-se com o “caldo” humano e as complexas relações que existem entre as pessoas, ainda mais quando se tratam de crianças, as quais têm na sua infância o reflexo de uma sociedade violenta. Além disso, há falta de investimento nas políticas públicas que fomentam a existência da Educação Básica no país. Essa falta de investimento está também relacionada no fragmento abaixo, quando a professora Sirlei diz que só o que conhece sobre o tema da violência é o que assiste nos cursos.

O que eu conheço é o que a gente vivencia nos cursos. A escola que protege que a gente já conhecia e outros cursos que envolvem essa temática. Eu trabalho somente na escola rural, mas eu tenho colegas que trabalham em outras escolas que me dizem que a minha escola é um paraíso, em relação à violência. A gente ainda consegue controlar, amenizar as situações de violência e visitar as famílias, chamar os pais (Entrevista de Sirlei, 2011).

Agregado ao fator do investimento nas políticas públicas, é preciso repensar a formação dos cursos de licenciatura em especial àqueles direcionados ao ensino fundamental. Conforme observa Gisi (2011)

Ao professor é atribuído um importante papel em relação à violência existente [...] e sabe-se que esta problemática não está circunscrita ao espaço escolar, mas também não significa simplesmente ignorar. Ao pensar em alternativas voltadas a uma atuação dos professores em relação às violências que ocorrem nas escolas é necessário pensar antes em propiciar *condições adequadas* de trabalho e uma sólida *formação inicial e continuada* para uma compreensão da problemática que envolve a violência e de que forma, numa perspectiva educacional, buscar soluções. (GISI, 2011, p. 57 [grifos meu])

Destaco as palavras “condições adequadas” e “formação inicial e continuada” por acreditar que esses elementos são fundamentais para um bom desempenho da profissão seja ela de professor ou outra. Na realidade brasileira, percebo a luta dos professores para o pagamento do piso salarial e de melhores condições de trabalho nas escolas, como merenda para os alunos, computadores com internet, sala com no mínimo um ventilador. Existe força de vontade por parte de alguns professores, então o que está faltando é rever muitos pontos em relação à educação, entre eles as políticas públicas de formação e investimento qualitativo nos cursos de formação de professores.

O dia que nós decidirmos trabalhar mais o professor, nós resolveremos a maioria dos problemas dentro da escola. As universidades não trabalham o ECA e questões de violência do dia-a-dia, não trabalham com os direitos humanos, trabalham somente o pedagógico. Mas, às vezes tu tens que fugir do pedagógico e ir para a parte humanística, porque eu prefiro um aluno que não tenha condições de saber uma raiz quadrada, mas que tenha condições de ser um ser humano para saber respeitar e exigir respeitado. Em todas as universidades falta essa “cadeira” que trabalha os direitos humanos (Entrevista Luci, 2011).

Assim como a professora Luci destacou acima, a professora Goretti, quando questionada sobre as formas de trabalhar esse tema na escola nos diz que *“certamente este tema precisa ser explorado na escola, pois a própria violência do professor gera mais conflitos entre os alunos” (Entrevista de Goretti, 2011)*. Evidenciando a hipótese de que o tema é pouco trabalhado, que não existe nenhuma política pública que esteja permeando as ações diárias dos professores dessa escola e, por fim, revela a consciência dessa professora que os professores também praticam violência contra os seus alunos dentro da escola, de acordo com o trato diário em sala de aula.

Em consonância com o que as professoras Sirlei e Goretti relatam sobre a questão das políticas públicas para o enfrentamento da violência na escola, destaco o relato da professora Luci, no qual explica o porquê da fuga da profissão

exemplada pela professora Sirlei e o porquê da necessidade da discussão desse tema, como coloca Goretti.

Luci diz o seguinte quando questionada sobre a formação de professores e as políticas públicas para o combate da violência

O nosso professor tem que querer resolver as questões de violência. E é isso que nós estamos nos questionando muito [...] Até que ponto ele quer resolver, ou será que ele só quer passar a diante? O professor precisa se colocar um pouco do lado da família, e não é com o curso que ele vai conseguir isso. Eu defendo muito a idéia de que no início do ano os professores e a escola tem que fazer um 'tour' pela comunidade, e visitar a casa dos nossos alunos. Para que quando o nosso aluno dormir na sala de aula a gente entender o porquê. Vamos ao presídio para ver quantos pais de alunos nossos tem lá (Entrevista de Luci [grifos meu], 2011).

Na opinião dessa professora, a resolução de conflitos vai além da participação em cursos de formação, não excluindo a importância disso, mas, para ela, é preciso que o professor sinta a necessidade, queira (conforme grifo) acabar com os problemas que afligem a escola em relação à violência. E, por outro lado, “passar a diante” é uma atitude que revela o quanto um professor pode contribuir para o aumento das desigualdades e o reforço da violência na instituição que atua.

O “querer” mencionado por Luci engloba a necessidade de os professores estarem em permanente busca de conhecimentos que auxiliarão na prática pedagógica deles e lhes darão coragem e energia para atuar numa perspectiva de uma educação para a paz. Muller (2006, p. 13), contribui nesse sentido, afirmando que “as crianças precisam aprender a não violência. Mas, para que isso aconteça, a própria educação deve se moldar pelos princípios, regras e métodos da não-violência: não-violência na pedagogia é o primeiro passo para ensinar a não-violência”.

O contexto investigado e o relato das colaboradoras dessa pesquisa nos indicam para uma linha de pensamento e nos induzem a refletir sobre o histórico da educação rural no Brasil, sobre as políticas públicas vigentes e sobre a questão da violência na escola. Com essas considerações, penso que a educação rural no Brasil nasce a partir de uma política de valorização e garantia de propriedade das terras brasileiras atendendo a um interesse político da época e que no início da década de 1970 se torna fragilizada com o fim das escolas normais rurais. Mesmo assim, a educação no meio rural se mantém.

Mais tarde, com o aumento da população, com a revolução industrial e tecnológica lançando seus efeitos sobre as pessoas, aumentou a criminalidade, o uso de drogas ilícitas, entre outras atitudes que ferem os direitos humanos e os princípios de uma sociedade democrática. O reflexo disso está acumulado no seio da escola, lugar onde as gerações, as diferentes classes sociais e as diferentes culturas se encontram e onde, justamente, os professores que não acompanharam de forma equivalente em suas formações a mudança disparada que a sociedade sofreu, deparam-se com o seguinte: Como enfrentar a violência na escola?

Então, com a educação rural fragilizada desde a época do fim das escolas normais rurais e também devido ao êxodo rural instigado pela falta de mão de obra na zona urbana, as populações rurais sentem-se desvalorizadas em termos de acesso às políticas públicas. A formação de professores, em especial no Rio Grande do Sul, nunca foi específica para atuar em escolas da zona rural, outro fator que evidencia as dificuldades encontradas por um professor quando assume o magistério em uma escola rural.

Seja a atuação no magistério da Educação Rural ou magistério numa zona de conflitos violentos, a resolução de problemas como esses nunca foi um desafio fácil de resolver, no entanto percebemos nas estratégias pedagógicas desenvolvidas pelas professoras as formas que elas encontram para vencer esse desafio dia-a-dia.

5.2 Normas de Convivência: o nascimento de uma nova política pública em educação?

Em consonância com a ideia de educação humanista-libertadora defendida por Freire (1970), Luci, assim como ele, também vê no diálogo e na comunicação com o outro, a proposição de uma pedagogia mais crítica em relação a um futuro menos violento.

A partir de suas práticas pedagógicas diárias resolveu defender a inserção de “Normas de Convivência nos Regimentos Escolares”, essa ideia transforma-se em um documento, sendo aprovado no Conselho Municipal de Educação pela Comissão de Legislação e Normas, através do Parecer Normativo nº 002/2011, no dia 23 de Setembro de 2011. Luci tenta legalizar as normas de convivência no intuito de apoiar

os professores e os alunos nas relações interpessoais diárias dentro e fora da escola, com essa iniciativa se torna obrigatório a inclusão das normas no Regimento Escolar e o cumprimento no disposto nesse documento.

Agora com a criação das novas normas de convivência que já foram aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação, com o aval do promotor Antônio Augusto, tá ficando um pouco mais tranquilo, porque ela foi aprovada no dia 23 de Setembro. Então, agora o professor está se sentindo mais respaldado para trabalhar isso (Entrevista com Luci, 2011).

O objetivo principal da criação dessas normas pode ser observado na narrativa acima, na qual Luci destaca a possibilidade do professor ter onde se amparar quando se depara com uma situação de violência no ambiente escolar. As normas de convivência são norteadas pelo princípio dos limites, como veremos a seguir.

A legitimidade dos limites dá-se em função do bem estar de todos e da convivência saudável. A capacidade de compreendê-los, incorporá-los e respeitá-los também é condição essencial para o desenvolvimento humano, especialmente na formação de personalidade e do caráter. Os limites a serem respeitados, nos quais se delinea o limite normativo, criado e exigido pela sociedade, em geral, são considerados nas definições disciplinares no âmbito da Instituição Escolar. Neles estão as regras sociais de convivência; são aprendidos e adquiridos na convivência social; portanto, tem origem externa ao indivíduo (PARECER NORMATIVO CMESM nº 002/2011 – fl. 3).

Se tratando de limites, Luci sabe bem como é realidade de alunos que por falta de limites e disciplina extrapolam as regras da escola. Nesse sentido, Luci atua diariamente tentando resolver conflitos que professores e gestores das escolas não conseguem resolver. Se um aluno não segue as orientações dadas por ela, então a mesma providencia junto a Central de Matrículas da SMED/SM uma vaga em outra escola para esse aluno que apresenta problemas de convivência com os colegas e professores. A última tentativa da professora Luci, que nesse caso é vista como uma instituição que promove a resolução de conflitos, é a assinatura por parte dos pais e do aluno de um “Termo de Compromisso de Disciplina”, que, de certa forma, tem resolvido satisfatoriamente os casos de mau relacionamento e conflitos dos alunos nas escolas. É importante ressaltar que as Normas de Convivência, segundo o Parecer Normativo, devem respeitar a legislação vigente, nesse caso a Constituição Federal de 1988, a Lei Federal nº 8.069/1990 (ECA) e a LDBN nº 9394/1996.

Se analisarmos essa iniciativa sobre o ponto de vista político, considero que a inclusão das Normas de Convivência nos Regimentos Escolares é uma política pública que está em processo de constituição, pois é de interesse de uma população e oferece melhorias à qualidade da educação nas escolas brasileiras, sejam elas rurais ou urbanas.

Todavia, na narrativa de Luci, percebemos que somente a implantação das Normas de Convivência não será suficiente, é preciso que o professor esteja disposto a mudar a situação conflituosa dentro da escola.

As normas de convivência que foram criadas são para ajudar o professor, mas ele também tem que estar aberto. Então eu vejo que muitas vezes o professor tem uma parcela de culpa nisso. Então, nós temos que saber medir as consequências, e como o professor vai fazer isso agora? Vocês ainda estão no caminho de serem diferentes. Mas, se o professor acha que não tem mais “saco” (desculpe a terminologia bem bagual) para aguentar aquele piá que bota o boné nos olhos, que embala a cadeira, que canta na sala de aula, então ele tem que se aposentar. Porque essa é a forma irreverente do nosso aluno adolescente. E o que eu quero do meu aluno? Que ele não seja o pai dele amanhã. Mas, o professor tem que ter vontade para fazer isso, então muitas vezes é falta de vontade do nosso professor. Eu acho que nós deveríamos parar e fazer uma análise nossa e do nosso próprio aluno. A gente pára para fazer reunião de planejamento? Sim. Vamos transformar as nossas reuniões pedagógicas em falar um pouco de coração, de alma, do dia-a-dia que vive a nossa criança, ouvir o que o outro colega tem para dizer daquele adolescente (Entrevista de Luci, 2011).

Esse relato nos remete aos conceitos de pedagogia abordados por Freire (1996; 1992), em especial à premissa de que ensinar exige saber escutar, disponibilidade para o diálogo e querer bem os educandos. Dessa forma,

A formação de professores e das professoras devia insistir na constituição deste saber necessário e que me faz certo desta coisa óbvia, que é a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico desta influência teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham (FREIRE, 1996, p. 137).

Nesse momento, é possível entender qual a relação entre políticas públicas de formação e a própria formação continuada de professores. Uma coisa não está desvinculada da outra, talvez estejam articuladas, isso quer dizer que existe um elemento de ligação entre ambas, no entanto “não” estão sincronizadas e andando juntas. No mesmo viés de pensamento, cito Imbernón (2010), o qual defende a transformação de um paradigma da atualização para o da criação de espaços de formação.

Trata-se de abandonar o conceito tradicional de que a formação continuada de professores é a atualização científica, didática e psicopedagógica, que pode ser recebida mediante certificados de estudo ou de participação em cursos de instituições superiores. O abandono aqui proposto acarreta uma mudança radical da forma de pensar a formação, já que não se supõe tanto desenvolver modalidades centradas nas atividades de sala de aula, muito menos ver o professor como um aplicador de técnicas pedagógicas, mas sim, comprometer-se com uma formação dirigida a um sujeito que tem capacidades de processamento da informação, de análise e reflexão crítica, de decisão racional, de avaliação de processos e reformulação de projetos, tanto laboriais quanto sociais e educacionais, em seu contexto e com seus colegas (IMBERNÓN, 2010, p. 47- 48).

Então, uma nova forma de ver a educação menos distante da formação continuada de professores e das políticas públicas, que fomentam esse processo, começa pelo exercício dos professores de entender que a formação não é uma simples atualização de conteúdos e teorias predominantes, mas sim uma formação que atende às necessidades que a profissão exige diariamente, como por exemplo, a resolução de conflitos violentos na escola.

Nessa pesquisa, foi possível evidenciar, através do silenciamento nas narrativas das professoras, algo que já se podia imaginar, a ausência de formação continuada para o enfrentamento da violência. Com exceção da professora Sirlei, que mencionou na entrevista que participou do Curso de Formação de Professores: A escola que protege, as demais professoras defendem e comprovam que há necessidade de investir nesse segmento da Educação, assim como é investido em merenda escolar e transporte, por exemplo. Mais do que isso, é preciso transformar a ideia de que a formação continuada não tem seus fins somente para a progressão na carreira (aumento de salário), é preciso mostrar o sentido da formação continuada sob o viés da educação progressista descrita por Freire (1992, p. 107), no seu livro “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido”, sendo um educador progressista aquele que faz a leitura de mundo e consegue perceber as “manhas”, a partir da familiarização com a vida dos educandos, a fim de defender-se da violência a que estão submetidos.

Nesse mesmo viés, há esperança com a aprovação na Câmara dos Deputados da “Lei da Palmada” (Projeto de Lei n. 7.672/2010), pois a aprovação da mesma em um país onde educar os filhos só é legitimado a partir de castigos físicos e humilhação nos parece uma conquista histórica em prol da garantia dos direitos humanos. Apesar das controvérsias, inclusive presenciando várias cenas em que os pais de crianças que atuam como educadores consideram legítimas as práticas de

castigo físico. Mas, acredito que se não houver uma ruptura com este ciclo, a violência irá cada vez mais perpetuar-se na sociedade. Pois, a agressividade está nas entranhas do humano, mas a violência é uma construção e uma criação individual e coletiva.

Foi possível perceber com esse capítulo sobre a formação de professores para o enfrentamento da violência e as políticas públicas que uma melhora nesse âmbito da formação é urgente. Quando elaborei o meu problema de pesquisa a fim de investigar qual era a formação continuada de professoras da escola rural sobre o enfrentamento da violência não quis trazer na resposta uma verdade, um sim ou um não, mas quis evidenciar como e o que está acontecendo em relação a essa temática, em especial aqui no município de Santa Maria/RS.

Percebi, junto à história de vida dessas três professoras, uma constatação da qual eu já desconfiava, a pouca existência de formação e políticas referentes ao combate e enfrentamento da violência. No entanto, através da minha escrita gostaria de evidenciar as relações dos professores com a violência na escola, como eles se sentem e como eles agem perante essas situações, perspectivas estas que serão o foco dos capítulos a seguir.

6 VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS SOBRE A VIOLÊNCIA

Falar de vivências e experiências sobre violência não é uma tarefa fácil, pois cada um de nós ao rememorarmos nossa vida certamente lembraremos de momentos ou situações de violência que sofremos e que ficaram marcadas em nossa memória até hoje. Quem nunca recebeu um apelido, uma comparação infeliz ou até mesmo não levou uma surra do colega mais velho. Parafraseando Charlot (2005) é necessário, por isso, diferenciar a violência na escola, violência da escola e a violência à escola. Com relação à violência na escola, o autor nos faz pensar sobre os casos que envolvem alunos ou professores, não tendo suas origens causadas pela instituição escolar. A violência da escola é quando a instituição promove algum tipo de discriminação, abuso ou preconceito com os alunos ou professores, já a violência à escola está associada a atos de vandalismo ou depredação que possam prejudicar a integridade física e funcional da escola onde estudamos ou trabalhamos.

A violência que ocorre, portanto, na escola elegida e generalizada nesse trabalho são as violências que ocorre(m) no cotidiano e é (são) reproduzida(s) dentro da escola. É nessa perspectiva que os relatos das professoras aparecerão dentro desse capítulo e mostrarão quais são as vivências e experiências das professoras que atuam em Escola Rural e da professora Luci que atua para o combate da violência dentro do cotidiano escolar.

6.1 Vivências e experiências na infância sobre a violência

A fim de registrar as narrativas de vida dessas três professoras, destaco as experiências de vida em relação à violência contadas nas entrevistas e relatos autobiográficos orais realizados com elas durante a coleta de informações dessa pesquisa.

O que eu consigo me lembrar é que – eu sou de origem alemã - então, a gente falava Alemão e era proibido. Então, eu lembro que tinha uma pedra

que quem falasse o Alemão tinha que carregar na mochila e levar para a casa. Eu lembro disso. Isso eu nunca esqueci. Eu estava nos primeiros anos, e isso me chocou bastante, porque era um castigo. E hoje, como as coisas mudaram, naquele tempo a gente não podia falar o Alemão, hoje em dia, tem aula de alemão na escola. E antigamente era uma vergonha, ao invés de valorizar essa língua (Relato autobiográfico de Sirlei, 2011).

No relato autobiográfico oral de Sirlei, podemos visualizar uma época histórica, na qual não só ela sofreu as consequências, mas sim todos os brasileiros descendentes de imigrantes que nasceram no Brasil ou que vieram para o país. Esse período foi denominado Integralismo e teve o seu auge nos anos em que Getúlio Vargas (1930-1945) governou o Brasil. Embora Sirlei tenha nascido no ano de 1968, ainda sofreu com as consequências de uma linha de pensamento tradicionalista adotada por Vargas e outras personalidades da época, que defendiam a valorização na nação através da própria história, religião, pensamento e cultura, evitando uma disseminação de culturas alheias ao nosso país.

Nesse período, as relações entre nazismo e integralismo eram muito fortes e o autor Gertz (1987), em seu artigo “O integralismo e os teutos no sul do Brasil”, descreve esse período através de uma investigação histórica, a qual é possível conferir alguns apontamentos feitos por ele desse período, entre eles o seguinte.

O integralismo pode ter sido (e foi) ideologicamente influenciado pelo nazismo e pode até ser pura imitação deste, sua expansão também entre os teutos, no entanto, não pode ser explicada satisfatoriamente a partir do apoio ou da orientação nazista. É verdade que a admiração dos integralistas pelo nazismo era maior do que admitiam em público. Por outro lado, porém, deve-se constatar que os interesses econômicos da Alemanha nazista pareciam assegurados pelo bom relacionamento com o governo Vargas (GERTZ, 1987, p. 132)

A tendência à imposição de uma cultura e um modo de viver através do uso do poder e da força vista na corrente nazista deixa os reflexos no comportamento dos indivíduos que viveram esse momento histórico e político no Brasil, inclusive evidenciada com casos relatados através da história oral de pessoas que estudaram nas escolas fundadas naquela época, sob o princípio integralista.

A forma como os professores de Sirlei daquela época tentaram mostrar a ela que a língua a ser falada naquela comunidade deveria ser a Portuguesa não foi adequada. Afinal, carregar uma pedra na mochila é um castigo considerado uma violência física, pois faz uma criança carregar um peso desnecessário prejudicando a sua integridade física, bem como uma violência simbólica, por fazê-la

envergonhar-se da sua língua materna. Esse ato, portanto, estava de acordo com as influências do momento político que o país estava vivenciando, em especial, as colônias alemãs do sul do Brasil.

Quanto à Educação Rural, também foi possível perceber um movimento de nacionalismo, pois o investimento em escolas do meio rural era intenso e a criação das Escolas Normais Rurais também se deu por volta dessa época.

O que ficou conhecido como Movimento Ruralista da década de 30 estava em consonância com as propostas nacionalistas do período de governo getulista. Os discursos de valorização do meio rural estavam impregnados de expressões como vocação histórica. Havia a intencionalidade de empreender uma política de valorização do crescimento e desenvolvimento das práticas econômicas no meio rural, associadas à necessidade de diminuição do fluxo migratório que começava a causar problemas nos meios urbanos (MAGALHÃES JUNIOR; SABINO DE FARIAS, 2007, p. 65-66).

Sirlei teve sua infância marcada pelos resquícios de uma política de nacionalização e que por vezes usou de estratégias não muito pacíficas para conter a invasão de estrangeirismos ao Brasil. No entanto, conseguiu (re)significar esses momentos de sua infância com muito apoio de sua família, em especial do seu pai que era professor de Escola Rural no município de Cerro Largo/RS e a incentivou a seguir na carreira de professora. *“Eu me lembro que a minha escola era que nem uma casa para mim” (Relato autobiográfico de Sirlei, 2011)*, assim explica como era a escola para ela.

Com o fato em comum de gostar muito da escola, temos a professora Goretti que se criou *“com dois ideais, tanto o de ser professora como também da parte da lida campeira. Eu sempre ajudei o pai, odiava cozinhar, arrumar as coisas dentro de casa, mas adorava ir no campo com o pai (Relato autobiográfico de Goretti, 2011)”*. Quanto às vivências e experiências pessoais sobre violência, essa professora nos revela em sua entrevista que *“sempre tive coisas bem positivas, fui uma pessoa bem tranquila na escola. Sem conflitos, sem muitas conversas, sem estresse” (Entrevista de Goretti, 2011)*.

Em contrapartida, a professora Luci, sobre sua infância, conta-nos o caso mais marcante de violência que sofreu.

Eu tive um desentendimento com uma colega de escola numa aula de educação física, num jogo de handebol que eu era goleira, eu tive um desentendimento e acabei batendo nela, mas aquela coisa de guria e de jogo. Daí a Diretora me chamou na sala e me chamou de ‘marginal’, e a

sala da secretaria era toda de vidro, quando ela me chamou de 'marginal' eu peguei um vaso de flores e atirei nela, só que ela escapou e pegou na parede de vidro, quebrei tudo. Quando cheguei em casa tomei uma senhora surra da minha mãe naquela época tinha o meu pai também, mas ele não me surrou. E a mãe ainda teve que pagar o vidro (Relato autobiográfico de Luci, 2011).

A atitude daquela Diretora para lidar com a violência que ocorreu entre duas alunas, acabou reforçando a violência simbólica. Ao contrário do que esperava de um educador, essa Diretora não exerceu o papel de mediador entre as duas alunas que estavam em conflito.

Um dos métodos de regulação não-violenta de conflitos que precisa ser incentivado é a mediação. A mediação é a intervenção de um terceiro que se coloca entre os protagonistas de um conflito, entre dois adversários (do latim **adversus**: alguém que se virou contra, que está em oposição), que podem ser dois indivíduos, duas comunidades ou duas nações que se enfrentam e se opõem uma à outra. O objetivo da mediação é trazer os protagonistas da adversidade à conversação (do latim **conversari**: voltar-se em direção a, convergir); ou seja, levá-los a se voltarem um para o outro a fim de dialogar, entender-se mutuamente e, se possível, encontrar um acordo capaz de abrir caminho para a reconciliação (MULLER, 2006, p.56 [grifos do autor])

Percebo que ainda no século XXI todas as esferas envolvidas na constituição de uma sociedade democrática ainda não tenham investido com afinco em uma forma de amenizar a proliferação da violência. Não estou defendendo a ausência de conflitos, muito pelo contrário, como nos anunciou Muller (2006), o conflito é necessário para resolução de problemas. Se, em meados da década de 1960, a indisciplina que se via era a relatada por Luci “*eu matava aula para tomar coca-cola com bolacha Maria na pracinha do Maneco (Relato autobiográfico de Luci, 2011)*”, nos anos atuais, em que as drogas e o consumo desenfreado dominaram o mundo se tornou ainda mais difícil trabalhar com a violência dentro da escola.

Está mais do que na hora de plantar a semente da não-violência, embora saibamos que “leva muito tempo para que os deliciosos e vivificantes frutos da não-violência cresçam e amadureçam, muito mais que os frutos amargos e mortais da violência (MULLER, 2006, p.101)”. Está na hora de parar um pouco de pensar em produção de capital e começar a pensar um pouco mais na formação de seres humanos e no desenvolvimento humano, em que a escola exerce um papel fundamental neste processo que precisa ser instaurado.

6.2 Vivências e experiências de formação sobre a violência

A história de vida dessas professoras gira em torno das experiências vividas é por isso que após retratar alguns momentos rememorados por elas sobre experiências de violência na infância, busco agora evidenciar a trajetória docente destas professoras marcada pela violência.

[...] o termo “método autobiográfico”, se justifica pelo fato de esse método valorizar uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo em relação a vivências e experiências que tiveram lugar o decurso de sua história de vida (FINGER, 2010, p.125).

Ao discorrer sobre as histórias de vida dessas professoras e as experiências com violência o texto nos traz os saberes construídos por elas pois, “esse saber apresenta-se assim não só como crítico, reflexivo, e histórico mas também implica uma investigação da parte da pessoa, uma pesquisa fundamentalmente formadora (FINGER, 2010, p.126)”. Formadora no sentido de ver que as suas narrativas vão se configurando como um “processo de tomada de consciência” e emancipando a sua forma de ver e agir frente aos desafios da docência.

Com relação ao efeito que o método biográfico causa nas pesquisas em educação e conseqüentemente com a pedagogia, Finger (2010) destaca:

É por intermédio deles (*os saberes*) que a pessoa atribui um sentido as suas próprias vivências e experiências, assim como às informações que lhe vêm do exterior. Penso que na sociedade moderna esses processos de tomada de consciência são mesmo constitutivos da pessoa. Parece-me que se trata aqui de um saber que deveria constituir a primeira preocupação da pedagogia; pois se é esse saber que as pessoas precisam para elaborar as suas identidades na sociedade moderna, se é esse tipo de processo de tomada de consciência que as pessoas devem ativar para se formar, não será preciso voltar a orientar e até a repensar a formação? (FINGER, 2010, p 126 [grifo meu])

Os saberes auxiliam na compreensão das experiências e vivências cotidianas para o enfrentamento da violência, pois a vida vivida com reflexão nos auxilia na construção de estratégias de resolução de conflitos. Mas, caso não haja a possibilidade de reflexão, o que ocorre na maioria das vezes é a repetição de atos mecânicos e violentos contra si mesmo e ao outro. Às vezes sem saber como agir, o professor usa estratégias de “sobrevivência” à docência que vêm de um lado que

não é estritamente pedagógico, mas sim sentimental e afetivo. Para tentar reduzir os reflexos de violência que os alunos trazem para dentro da escola, Sirlei busca nas intervenções pedagógicas que realiza ações imersas de carinho e interesse pelos seus alunos, como uma forma de enfrentar essa realidade. Neste sentido, o viver reflexivo de Sirlei contribui para que ela construa ações de prevenção à violência e possa equacioná-la com o maior envolvimento e criticidade, o que pode ser observado a seguir na sua narrativa:

A violência que eu percebo bastante é na família, pai que bate no filho, as crianças comentam isso na sala de aula. E isso reflete neles, os pais batem nos filhos e conseqüentemente eles batem nos colegas. Eles são crianças bem carentes, abandonadas pelos pais, temos crianças que moram com os avós. Eu tenho duas alunas, uma de 4 e outra de 5 anos que foram abandonadas ainda quando mamavam no peito. De vez em quando uma delas me chama de mãe. O abandono é uma violência com a criança. O que eu posso fazer enquanto professora é dar carinho e atenção (Entrevista de Sirlei, 2011).

Ser professor e não vincular os saberes necessários à prática docente ao saber de que “ensinar exige querer bem aos educandos” é negar o que nos ensinou Freire (1996). Esse autor vem colaborar com o que nos revelou Sirlei, da seguinte forma.

E o que dizer, mas, sobretudo que esperar de mim, se, como professor, não me acho tomado por este outro saber, o de que preciso estar aberto ao gosto de querer bem, às vezes, à coragem de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la (FREIRE, 1996, p 141).

Nessa mesma linha, do uso da afetividade, a professora Goretti nos relata sobre as suas experiências profissionais quanto aos casos de violência e no capítulo seguinte demonstra o que pensa e como age perante essas situações vivenciadas e experimentadas.

O que eu percebo aqui na cidade com crianças nessa mesma situação que convivem com outras crianças, sempre tem uma válvula de escape para eles. Essa válvula vem a ser as próprias drogas. Nós tivemos um aluno que o avô faleceu, os pais o deixaram quando pequeno e foi criado pelos avós. Com a morte do avô ele está totalmente revoltado, a escola por sua vez tentou colocar limites, regras, não levando em consideração a situação que ele estava vivenciando. No período em que o vô estava doente no hospital, a vó não estava com ele em casa, então ele andava na rua. E a escola

estava percebendo só a situação de que ele estava chegando sujo na escola, que ele estava revoltado, e então começou a bater de frente com ele. E num rápido espaço de tempo esse aluno estava envolvido com drogas (Entrevista de Goretti, 2011).

Goretti nos relata o caso de uma experiência com um ex-aluno que a fez pensar criticamente sobre o papel da escola e do professor frente à situação de revolta do aluno. Ela evidencia no seu relato que a escola precisa preocupar-se com o aluno e tentar descobrir e entender quais são os motivos que o levaram a agir de forma violenta dentro da escola ou buscar nas drogas a solução para os seus problemas. A inclinação à defesa do aluno percebida no relato de Goretti faz lembrar o que disse Muller (2006) a respeito do papel dos professores no enfrentamento da violência.

Naturalmente, conflito, violência e não-violência são matérias mais difíceis de incluir no currículo escolar do que Matemática, Português e Geografia. Não se trata somente de transmitir conhecimento, mas de ensinar às crianças sobre comportamento e modos de ser no mundo. Muitos professores dirão que isso está além de seu campo de competência e não é parte de sua obrigação. Contudo, a violência se faz presente nas escolas, e estes mesmos professores têm de conviver com ela diariamente (MULLER, 2006, p. 20).

Mais do que conviver com a violência diariamente, o professor tem de enfrentá-la e para isso já vimos no início desse trabalho que é preciso de ajuda externa. O professor precisa de um incentivo, de uma formação a mais para saber lidar com os casos de violência que ocorrem na escola. Um projeto que auxilie os educadores a contornar e mediar os conflitos violentos que emergem na escola seria eficaz se fundamentado nas narrativas e experiências dos professores que planejaram e executaram práticas educacionais que deram certo quanto à resolução de conflitos e combate a violência. A literatura das autobiografias e das narrativas biográficas de formação concluem que “ao narrarmos nossas histórias de vida, formamo-nos como sendo nós responsáveis pela nossa própria formação, pois nesse movimento, o sentido da realidade está no vivido, cujo sentido encontra-se no experienciado” (SOUZA; FERREIRA, 2009, 65).

Na escola rural, contexto deste trabalho, são evidenciados poucos casos de violência se comparado à situação das escolas urbanas, onde o índice de violência é maior. No entanto, a professora Luci conta sobre a sua longa experiência e vivência com casos de violência no ensino rural, rememorando o caso abaixo.

Já atendi casos de violência na própria escola do meio rural. Um caso de pais baterem de relho na criança, em que o pai entrou dentro da sala de aula e bateu no menino (a). Violência entre eles, pois eles são acostumados com a parte grosseira do trato campeiro, eles também se tratam assim dentro da sala de aula, entre eles nas brincadeiras são um tanto mais violenta que as nossas. Não que o mundo rural seja mais violento. Não é isso, é o dia-a-dia deles que é diferente do nosso. A cultura deles é diferente. E às vezes acontece uma violência que o urbano leva para o rural, quando colocam um aluno da zona urbana numa zona rural, por qualquer motivo, aí além dele levar a violência física ele leva a violência psicológica. A violência da discriminação que lá eles não têm tanto como têm aqui (urbano), o preconceito que não existe tanto quanto existe aqui, eles levam os nossos alunos quando encaminhados para uma escola rural. Levam o mal do urbano para o rural. E ao contrário, quando eles vêm de lá para cá, eles vêm puros. E aí se deparam com um mundo tremendamente diferente do deles e acabam entrando na violência, tal qual os nossos daqui. E aí quando vão para casa com as suas famílias eles reproduzem o que viram aqui. As nossas escolas do campo são em dias alternados exatamente para que o aluno possa ajudar em casa. Para mim, isto é uma violência que está se cometendo, está se tirando a infância dessas crianças que ao invés de ficarem em casa brincando, elas têm que ir para a lavoura colher e plantar. Isso é uma forma de exploração do trabalho infantil da própria família. E aí a gente vê famílias que estão trabalhando em uma fazenda, são peões, e para aumentar a sua renda familiar empregam os filhos. Emprega a filha na “casa grande”, como nós dizíamos antigamente, para trabalhar de empregada doméstica da patroa. Os meninos para ajudar na lavoura. Isso é uma violência que a própria família está cometendo com os seus filhos. Como é que uma criança que está sendo violentada na sua integridade física, trabalhando de sol a sol vai ter condições de ir para uma sala de aula no outro dia e passar o dia inteiro sentado se ele está todo “detonado” como dizem. Então é uma violência que os donos cometem com os filhos dos seus empregados, e os pais por sua vez cometem com seus filhos fazendo-os trabalhar para os seus patrões. A grande maioria dos alunos das escolas do campo trabalham nos dias em que não estão na escola, e por incrível que pareça os pais só os colocam na escola pela obrigatoriedade da lei. Se não, eles preferiam que os alunos ficassem trabalhando com eles na chácara ou na fazenda, ao invés de ir na escola. Mas como a lei obriga, se não eles estão cometendo o crime de abandono intelectual. E quando a família tem um pedacinho de terra, eles fazem os filhos trabalharem de sol a sol com eles para plantar, colher e cuidar do gado. A incidência desses casos é muito grande. O nosso professor de lá tenta fazer com que a realidade seja diferente, mas ele não pode também interferir naqueles dias em que as crianças estão em casa. E aí os pais e os patrões fazem o que querem com essas crianças. O que mais me revolta é que o patrão não faz isso com o seu filho, só faz com o filho de seu empregado (Entrevista de Luci, 2011).

A narrativa de Luci revela um tom de indignação quando se refere aos homens de poder que usam a mão de obra infantil para se beneficiar e se aproveitam da brecha encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/1996), artigo nº 28 inciso segundo, e extrapolam com a lei no sistema atual do meio rural relembrando o antigo sistema feudal.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Para ela, a violência na escola é o puro reflexo de uma sociedade que não se importa com a erradicação de uma cultura violenta e embora existam políticas de valorização da criança ainda continuam violentando as crianças de nosso país. Sendo o que mais nos entristece e ao mesmo tempo enfraquece a nossa prática pedagógica de enfrentamento da violência é o fato de saber que a principal origem da violência está na família. Sentimo-nos de braços amarrados quando queremos trabalhar e trabalhamos dentro de uma cultura de paz, mas percebermos que, o nosso aluno, ao sair pelo portão da escola está caindo novamente dentro de uma cultura de violência.

Os pais legitimam a violência quando obrigam seus filhos a trabalhar para ajudar na renda familiar; quando reafirmam as dificuldades que possuem em aprender na escola, causando uma humilhação para eles; quando não incentivam a serem melhores a cada dia e oferecem oportunidades de aperfeiçoar o capital intelectual que já possuem, entre outras coisas que a família é responsável.

A família é conivente com a violência, mais do que imaginamos e queríamos. E essa afirmativa ganha força quando Luci nos relata mais um caso de sua experiência como educadora.

Um dos mais marcantes foi um pai que violentou a enteada a ponto de costurar a vagina dela com fio de nylon, quebrou os dentes da frente, teve dois filhos com ela. Espancava-a violentamente e ela só ia para escola quando ele a levava e a buscava. E foi assim desde os 7 anos de idade até os 13, quando eu consegui arrebanhar o vínculo dele com ela e consegui que ele fosse preso. E ela ficou com problemas mentais e a mãe de sangue conivente para não perder o marido. Ou outro caso marcante foi de uma mãe que tinha que praticar sexo com o seu próprio filho para acalmá-lo, porque ele tinha uma doença mental. Esses foram os dois casos mais me chocaram, porque ver isso é cruel. (Entrevista de Luci, 2011).

Foi difícil decidir se colocaria ou não esse relato da professora Luci no texto, pois ele nos choca ao lê-lo. Mas, pensando bem resolvi colocar, pois traz à tona a realidade e mostra que esses fatos acontecem na vida real e não só em filmes de terror. O primeiro caso relatado se trata de um crime de abuso sexual e de lesão

corporal, segundo Arpini; Silva (2006), “o estupro, o atentado violento ao pudor, o ato obsceno e a corrupção de menores são, entre outros, crimes sexuais, enquadrados no código penal como Crimes Contra os Costumes (p. 53)”, esses costumes elaborados e acatados pela sociedade em que a lei é aplicada.

O segundo caso talvez não possa ser considerado como abuso sexual, pois a mãe alegava que tinha relações sexuais com o filho para acalmá-lo e não por desejo ou interesse de sua parte. Portanto, creio que neste caso a ignorância e a falta de senso crítico dessa mãe levam-na a cometer um ato que, pela sociedade, pode ser interpretado com um ato de delinquência e considerá-la, assim como o filho, com problemas mentais.

Por outro lado, é importante destacar a atuação de Luci, enquanto educadora, que teve de intervir junto à justiça para lutar pela libertação de uma criança que estava sendo violentada pelo padrasto e intervir por um aluno com deficiência mental que precisava de atendimento especializado. Para não ser conivente com a violência praticada contra essas crianças, Luci buscou alternativas que fogem às atribuições de sua profissão, mas com suas atitudes de luta pelos direitos das crianças e adolescentes, comprovou o fato de que a educação deve estar vinculada às preocupações da sociedade e dos órgãos e instituições que a constituem. A educação não pode ser percebida como algo neutro e desvalorizado da luta pela garantia dos Direitos Humanos.

Com a narrativa de Luci, exposta nesse texto, é possível que as pessoas conscientizem-se da maldade e da falta de informação que existe no mundo à volta. Também, pode ser que tomem consciência da necessidade de parar com atos violentos começando essa mudança por cada um de nós, em casa com os nossos familiares e amigos.

Até aqui a história das experiências e vivências das três professoras colaboradoras dessa pesquisa nos mostraram, ilustraram-nos e oportunizaram analisar até que ponto as suas narrativas sobre os casos de violência são representativas ou não para a sociedade. Será que demais educadores do Brasil compartilham dessas experiências? Acredito que sim e talvez as experiências sejam ainda mais frustrantes para as suas carreiras de professor.

Foi nas narrativas dessas professoras que encontrei uma forma de expressar aquilo que penso em relação à educação e à temática da violência. Assim, quero compartilhar o que Ferrarotti (2010) anuncia quando afirma o seguinte.

Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou ato individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social. Quantas biografias são precisas para uma “verdade” sociológica? Que material biográfico será mais representativo e nos proporcionará mais verdades gerais? Muitas perguntas que não tem talvez nenhum sentido. Pois – e frisamos lucidamente a afirmação – o nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos atos, em cada um de nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história desse sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual (FERRAROTTI, 2010, p. 44).

Os relatos autobiográficos sobre as vivências e experiências, tanto da infância quanto na formação, dessas professoras sobre violência nos revelou a necessidade de explorar o tema da violência na escola e na sociedade a fim de democratizar os direitos humanos. Arrisco a dizer que os relatos vêm para clarificar a ideia que Ferrarotti (2010) expõe no excerto acima, a sociedade é o produto dos nossos “sonhos, delírios, obras e comportamento”, na história da experiência de vida e formação dessas professoras foi possível perceber que a mudança está em nossas mãos. Nas mãos dos cidadãos dessa sociedade e dos professores que transformam dia-a-dia a vida de nossas crianças e jovens, desejando a construção de um futuro melhor.

7 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA

No capítulo 5, vimos que a formação continuada de professores e as políticas públicas na temática em questão clamam por uma melhora e uma atenção urgente por parte das esferas responsáveis. No capítulo 2, conhecemos as experiências e vivências das professoras sobre a violência na escola, tanto nas suas infâncias quanto na vida docente. Nesta seção, pretendo trazer as narrativas das professoras que, a meu ver, são as mais ricas em relação a essa pesquisa. Pois, com esses relatos é possível perceber como se dá a prática pedagógica de professoras que lutam diariamente, mesmo sem armas, contra a invasão turbulenta da violência na escola.

Falei até o presente momento em enfrentamento, combate à violência, mas não frisei que esse combate é pacífico e tem suas origens na resolução positiva de conflitos, em um enfrentamento não-violento. Os professores da educação pública, geralmente, não contam com o apoio de outros profissionais responsáveis pela educação e que contribuem com o desenvolvimento saudável da educação como, por exemplo, orientadores educacionais, psicólogos, fonoaudiólogos, entre outros. Por esse motivo, esses professores vêm sua prática pedagógica desamparada e sentem-se fragilizados para lidarem com todas as exigências que a Pedagogia requer de um professor.

Freire (2009) reafirma a sua ideia e os seus princípios sobre a postura que o professor deve assumir frente a sua prática pedagógica. Para ele, o educador deve ser progressista.

Na linha progressista ensinar implica, pois, que os educandos, em certo sentido, “penetrando” o discurso do professor, se apropriem da significação profunda do conteúdo sendo ensinado. O ato de ensinar, vivido pelo professor ou professora, vai desdobrando-se, da parte dos educandos, no ato de estes conhecerem o ensinado (FREIRE, 2009, p. 81)

Pensar no progresso significa agir de forma que os nossos alunos compreendam aquilo que precisamos ensiná-los e não somente decorem os conteúdos programáticos do ensino. Da mesma forma, educar para paz e resolver conflitos violentos, requer conhecer a realidade do aluno e agir de acordo com o que

faz sentido para os sujeitos envolvidos na situação de violência. Não basta dizer que eles não devem agir de tal forma ou apenas criticar a situação de vulnerabilidade social em que ele vive, é preciso dizer o porquê devem agir de forma pacífica para resolver os problemas sem partir para a violência.

Sabemos que ser professor é um desafio diário, pois nossos alunos estão cada vez mais letrados tendo como sábio professor, o mundo. É desafiante fazer com que o aluno aprenda a fazer a leitura da palavra sem antes ele ter feito a leitura do mundo. O contrário também se tornou um desafio, pois o professor precisa pensar em uma forma de tornar a leitura da palavra interessante e com sentido para esse aluno.

É por não ver sentido na escola, na educação, na aprendizagem, que os alunos vêm a escola mais como um lugar de recreação do que um lugar de aprender. Se o professor não levar em conta esse fato os alunos extrapolam os limites de sua agressividade alcançando o patamar da violência em suas atitudes e relação com os colegas e professores da escola.

A categoria de análise “Estratégias pedagógicas para o enfrentamento da violência”, permitiu-me recortar das narrativas das professoras Sirlei, Goretti e Luci passagens que evidenciam as estratégias utilizadas por elas para tentar amenizar ou contornar as situações de violência enfrentadas por elas.

Lembrando a breve descrição que utilizei nos subtítulos de apresentação das professoras, trarei novamente para o texto as características que elenquei como mais significantes em suas práticas pedagógicas. Goretti: a experiência pela Pedagogia do afeto; Sirlei: um exemplo de (re)significação e Luci: energia restaurativa.

Na escola cenário da pesquisa, José Paim de Oliveira, a professora Sirlei nos relata como eles trabalham em relação à prevenção de conflitos violentos.

O que a gente procura trabalhar na escola é bastante a questão dos valores. Porque se nós formos falar de paz, a criança não entende muito bem o que é. Então nós temos uma proposta anual. Esse ano o tema é o meio ambiente. Toda a terça-feira os professores reúnem as crianças no salão e nós lançamos o desafio para trabalhar durante a semana. Por exemplo, amizade, o amor e o carinho (Entrevista de Sirlei, 2011)

De acordo com a professora Sirlei o corpo docente e a escola buscam planejar um ano letivo para os alunos seguindo a perspectiva de um projeto temático

que norteie as ações dos professores e dos alunos. No ano de 2011, o tema de trabalho desta escola foi meio ambiente e percebi diversas atividades retratadas em murais sobre a proteção do meio em que vivemos. Nas observações em sala de aula, percebi que os alunos têm uma relação bastante fraterna entre os colegas e com a professora também. O diálogo é bastante presente entre as professoras e os alunos, não observando nenhum tipo de castigo pelo comportamento agitado das crianças. Os professores dessa escola propuseram trabalhar com a questão dos valores e assim o fizeram não exercendo uma prática contraditória que obrigue os alunos a fazer aquilo que eles não desejam.

7.1 Goretti - a experiência pela Pedagogia do afeto: o afeto como forma de prevenir e combater a violência.

Tendo em vista que a “afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade (FREIRE, 196, p. 142)”, a professora Goretti acredita numa prática pedagógica totalmente vinculada com a questão da afetividade.

O que eu acredito muito quanto à resolução dos problemas com a violência? É a questão da afetividade do professor. Uma trilogia, professor, aluno e afeto. Acho que isso é a base de tudo. Então, acho que o professor tem que entender os alunos, tem que entender o contexto que eles vivem e as dificuldades. Nós temos alunos em vulnerabilidade social, temos alunos muito carentes, mas o professor tem que superar muitas coisas. E no momento que tu consegue superar quando eles vêm com revolta, eles precisam ter o apoio, o carinho e o afeto. Eu acho que o professor que trabalhar nessa linha estará superando e minimizando essas reações negativas da violência. Com certeza o que eu estou vivenciando e o que eu estou defendendo é a questão da afetividade acima de qualquer situação. Se o aluno chega com problemas porque o pai bebeu ou bateu na mãe, se ele chega na escola revoltado, se tu vai ignorar essa revolta, vai fazer com que ele não se expresse, que tu não ouça ou que tu não dê um carinho. Isso só vai fortalecer essas atitudes e vai aumentar ainda mais a revolta. E por trás disso tudo vem toda a questão da não aprendizagem, as dificuldades, da negação a questão da aprendizagem. O meu fio condutor é esse, é ter a certeza de que tem que ter afetividade no teu trabalho. Vendo isso tu consegues superar as tuas limitações e as deles também (Entrevista de Goretti, 2011)

De acordo com a colocação da professora Goretti, conseguimos analisar a sua narrativa sob o viés da teoria de aprendizagem defendida por Freire (1996), o qual disserta que o ensinar também exige querer bem os educandos. A forma com a

qual a professora consegue ver os seus alunos e as dificuldades enfrentadas por eles, vai além de uma prática pedagógica centrada no ensino e aprendizagem de conteúdos, a sua prática pedagógica está orientada pelo querer bem os seus alunos e fazer com que eles percebam a escola como um lugar de sentir-se bem e ver no professor a figura de um orientador.

É digna de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre, como pode, o seu dever. Amorosamente, acrescento (FREIRE, 196, p. 142).

Goretti, como já evidenciado em sua história de vida, desde criança gostava muito de brincar de ser professora, o que de certa forma a incentivou pela escolha profissional, o que ela não previa ao escolher essa profissão é que teria esse enfrentamento com questões vulnerabilidade social de seus alunos levando-a a elaborar estratégias pedagógicas baseadas no afeto. Essa amorosidade está presente em quase todas as narrativas e afirmativas da professora Goretti, assim como também é retratada por quase todas as obras de Paulo Freire: “o ato de amor é um ato de coragem, [...] o ato de amor está em comprometer-se com a sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 1987)”.

Como exemplo de sua prática pedagógica criativa e preocupada em conhecer os seus educando e de onde eles vêm e tentar vincular os saberes necessários a esses educandos de uma forma interessante, a professora Goretti teve o seguinte planejamento.

Eu tenho uma relação muito boa com os meus alunos, um dia desses num final de tarde, eu estava organizando a sala e um deles me disse que queria tanto ficar e posar ali comigo. Aí pensei em fazer a noite do pijama na escola. Só que eu não tive coragem, falei com o Lineu, mas não tive coragem nem com ele posando junto lá comigo. Daí pensamos em fazer lá em casa, lá na minha casa lá fora. Pensei então, no que eu poderia trabalhar com eles?! Eu trabalho a história do Rio Grande do Sul, e as questões das Missões Jesuíticas. Pensei então que eu poderia trabalhar uma propriedade rural e as missões jesuíticas. Eu comecei a ler e estudar para ver se o que eu estava pensando estava certo, se era possível fazer essa relação. E realmente, a organização que as missões tinham, é a parte urbana, a parte rural, as lavouras a criação de gado, os espaços como eram divididas as missões. Decidi trabalhar desse modo, vou levar eles lá para fora e vamos trabalhar. Vamos ver, por exemplo, onde é que fica o gado,

onde se junta esse gado para tirar o leite, onde ficam as ovelhas, enfim, toda a organização da propriedade. Era numa sexta-feira, fui para aula com eles, trabalhamos durante o dia e à tardinha fomos lá para casa. Eles vieram com as suas mochilas, felizes e realizados. Daí foram com o transporte escolar que passa bem em frente da minha casa, e eu fui de carro para chegar um pouquinho antes. Esperei eles com um lanche, em seguida o Lineu chegou e foi de monitor conhecer a propriedade. Fomos tocar as ovelhas, fomos ver o que era um potreiro, o que é um campo maior. Fomos mostrando para eles os espaços e dizendo que conforme o tipo de atividades era o tamanho do espaço físico. Depois fomos na mangueira, explicamos a função dela, tudo relacionando com a questão dos jesuítas, questionando como deveriam ser esses espaços naquela época (Relato autobiográfico de Goretti, 2011).



Figura 16: Fotos do dia em que aconteceu a Noite do Pijama na casa de Goretti.

Fonte: Arquivo pessoal de Goretti (2010), organizado por Thaís Marchi (2011).

Com o a narrativa da professora e com o registro fotográfico ficou comprovado que Goretti trabalha numa perspectiva de amor à profissão que exerce, o que não vemos em todos os professores, tomando como referência os professores que eu mesma fui aluna na minha jornada acadêmica. Sem perceber ou intencionalmente Goretti está educando para paz, pois com a sua prática acaba tornando o seu discurso, como visto em sua história de vida, bem próximo de sua prática. Aproximar, encurtar a distância entre o discurso e a prática é pensar em uma educação para paz.

Ainda como estratégias pedagógicas para o enfrentamento da violência, Goretti acredita que: “A violência na escola deve ser trabalhada através de atividades cotidianas, como simples rodas de conversas, projetos de auto-estima,

respeito, valores, mas as questões de violência da sociedade devem vir para o debate” (Entrevista de Goretti, 2011). Além de defender a “trilogia professor, aluno e afeto”, ela não exime a sociedade de comprometer-se com a educação de forma igual a que a escola preocupa-se em exercer.

A conversa e o diálogo sempre estiveram muito presentes nas narrativas de formação dessa professora o que me permite concluir sobre a relação dela com os educando e com a profissão.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé dos homens, o diálogo se faz uma relação **horizontal**, em que a *confiança* de um polo no outro, é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este elimina de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexistente esta confiança na antialogicidade da concepção “bancária” da educação (FREIRE, 1987, p. 46 [grifo meu em negrito])

A palavra “horizontal” destaca por mim na contribuição de Freire ajuda-me a definir como vejo a prática dessa professora e a essência das estratégias elaboradas por ela para lidar com os casos de violência e com a resolução de conflitos diários em sala de aula. O que costumamos ouvir nas escolas: “Fique quieto na sua classe, se não ficarás sem recreio!²⁴”, entre outras colocações, retratam o exercício de um poder que os educadores possuem e exercem sobre os alunos. O uso inadequado desse poder é o que de certa maneira acaba banindo com o diálogo antes mesmo da primeira tentativa.

Usar a fala quando a finalidade deste uso não é em prol da conversa e do diálogo é um exemplo prático de uma relação “vertical” com e sob os alunos, incitando a violência entre a relação escola↔aluno↔professor↔família. Impor algo nunca foi a melhor forma de se trabalhar em um coletivo, muito menos quando se trabalha com crianças em que a linguagem deve ser adequada ao que ele já sabe e àquilo que ele precisa aprender e realizar.

Com a história de vida e experiência de formação da professora Goretti, percebe-se que ela utiliza a reflexão sobre as suas experiências para tornar o seu dia-a-dia como professora mais próximo do que ela idealiza como uma educação de qualidade e em parceria com os alunos. Souza; Soares(2008) apontam para a importância do resgate da história de vida.

²⁴ Essa frase foi elaborada por mim, mas baseada no discurso de uma professora que encontrei em uma das visitas e observação que realizei na escola.

A biografia, ou as histórias de vida, tem a função de resgatar histórias que podem ser utilizadas como referência para o questionamento de experiências pessoais e profissionais, enquanto o agente mediador divulga histórias anônimas ou conhecidas que, do mesmo modo, servem como referencial para as práticas de formação centradas nas histórias de vida e no conhecimento experiencial que se constrói ao longo da existência (Souza; Soares, 2008, p. 196)

É do conhecimento experiencial que Goretti refletiu sobre a sua prática e encontra estratégias pedagógicas para mediar os conflitos em sala de aula e trabalhar numa perspectiva de não violência. Trabalhar com as narrativas da professora Goretti foi aprender que não há prática pedagógica emancipatória sem afeto e diálogo. Não há educação sem violência enquanto o educador exercer sua professoralidade verticalmente sob a escola e os alunos e, principalmente, não há uma educação para paz enquanto não houver amor.

7.2 Sirlei um exemplo de (re)significação: da violência à superação

Na seção da metodologia, atribuí como característica elementar à professora Sirlei o ato de (re)significar, dar outro, novo e/ou significar novamente experiências do passado. Sirlei sofreu violência em sua infância devido à sua descendência alemã, nem por isso desistiu de seus objetivos e nem mesmo guardou algum tipo de rancor ou desesperança na escola/educação. Optou pela carreira do magistério e mesmo tendo passado muitas dificuldades de acesso a escolas situadas em meio rural não desistiu de sua profissão. Adquiriu uma doença grave e apesar de tê-la combatido ainda tem cuidados bastante frequentes com a sua saúde.

Na prática pedagógica de Sirlei, destaco que ela acredita ser necessário conhecer a realidade do aluno para entender as atitudes que eles tomam dentro da sala de aula, bem como, para ela saber como trabalhar com eles diariamente. Para ela, visitar as famílias e mostrar a importância da escola e da educação é uma estratégia eficiente e que tem dado retorno positivo em sua atuação com as crianças. Atribuo essa característica de sensibilizar-se com a história do outro justamente pelo fato da (re)significação de passagens ruins e difíceis que viveu e pelo fato de não querer que histórias como a dela se repitam ou se perpetuem.

Eu costumo questionar bastante a família, faço visitas nas casas. Teve o caso das irmãs que eu já relatei, a avó dela não estava comparecendo na escola, então eu resolvi ir na casa delas. Antes disso, eu falei para as meninas que eu iria na casa delas e elas desacreditaram, disseram que eu era mentirosa. Na saída da aula, elas embarcaram no ônibus e eu fui de carro. Quando elas chegaram em casa eu já estava a espera delas, a avó até mexeu com elas dizendo que a professora não era mentirosa. Elas ficaram super envergonhadas, mas ao mesmo tempo ficaram felizes, mostraram-me o quarto delas. Uma realidade muito triste, pois são 5 crianças, mais os avós, totalizando umas 7 pessoas. Agora elas já sabem que devem se comportar devido essa proximidade que eu demonstrei indo até a casa delas. Elas até falam que: Né profê que se agente não se comportar tu vai lá falar com a vó? E desde a minha visita na casa elas brigam menos em sala de aula (Entrevista de Sirlei, 2011).

Como visto na entrevista, a estratégia de visita na casa aproximou a professora das alunas e da família, quebrando a distância e a desarticulação que existia entre família e escola. Esse ato tornou as alunas conscientes, que aprenderam a respeitar a professora, a escola e os colegas, não tomando mais atitudes que provocavam desentendimento entre os demais colegas da classe. Isso também colaborou para que a professora Sirlei atuasse em sala de aula de uma maneira mais compreensiva quando os seus alunos demonstram algum tipo de comportamento agressivo que se não contornado pode resultar em uma situação violenta.

Além de importar-se com a realidade do aluno para saber como lidar com eles em sala de aula, Sirlei representa ser uma educadora comprometida com a função primeira da educação: educar para vida. Ela procura incluir transversalmente no currículo as questões da cultura através de atividades envolvendo a agricultura, mobilização para a paz, o folclore e a ludicidade.



Figura 17: Professora Sirlei em suas intervenções pedagógicas na escola.

Fonte: Arquivo pessoal de Sirlei (2010), organizado por Thaís Marchi (2011).

Essas fotos ilustram parte das estratégias pensadas e executadas pela professora Sirlei, inclusive a “Caminhada para a Paz”, que aconteceu com a colaboração de todos os professores dessa escola. A caminhada ocorreu no distrito de São Valentim/RS, nas ruas da comunidade e tinha o propósito de manifestar o desejo dos professores e instigar os alunos a pensar em uma comunidade e em mundo de uma forma menos violenta.

Não há como não mencionar os escritos de Paulo Freire (1987) para referendar a prática pedagógica e as estratégias utilizadas por Sirlei, pois análoga às experiências da professora Goretti, Sirlei também compreende a educação a partir da realidade do aluno e vê na reciprocidade de afeto uma maneira de continuar ensinando seus alunos.

Sirlei exemplifica o que Freire (1987) aponta como uma prática de educação libertadora

A educação autêntica, repetimos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados com o mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros. Originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperança ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (FREIRE, 1987, p. 48).

A forma de trabalhar os conteúdos programáticos engajada à realidade dos alunos está basicamente relacionada ao modo como o professor planeja e ensina.

Longe do conceito de educação bancária proferida por Freire (1987), Sirlei deposita as suas esperanças e aposta na metodologia que utiliza para trabalhar numa perspectiva da paz e da aceitação do outro.

Eu, na pré-escola, tenho trabalhado a questão de respeitar o outro, e aceitação do colega como ele é. Tento mostrar que ninguém é igual e que é preciso respeitar, porque nós temos que conviver todo o ano juntos. Essa é uma forma de conviver de maneira harmônica (Entrevista de Sirlei, 2011).

Esta professora (re)significou a violência sofrida e, partir da sua prática pedagógica refletida, tenta mostrar para os seus alunos que a escola é um espaço de aprendizagem e também um lugar de ser feliz, respeitando e valorizando o outro. O sentido da educação que Sirlei tenta mostrar para os seus alunos está na relação “educador-educando com educando-educador (FREIRE, 1987, p. 39[grifo meu])”, sem exercer uma relação de imposição e poder vertical sobre os alunos.

As estratégias investigadas nessa pesquisa e relatadas por elas, expressam a força que um educador possui para resistir à realidade educacional brasileira ainda mais aqueles que não receberam em tempo a formação inicial necessária para lidar com a violência e muitas outras dificuldades do ensino.

7.3 Luci - energia restaurativa: um trabalho comprometido com a educação.

Restaurativo no sentido de transformar algo que não serve mais em algo que ainda será útil para alguém. O trabalho de Luci é de cunho restaurativo, pois ela tenta, através de um trabalho de diálogo com os alunos e suas famílias, convencê-lo de um comportamento mais adequado em sala de aula e na escola. Já vimos que essa professora elaborou as Normas de Convivência para os regimentos escolares e lutou junto ao Ministério Público pela sua aprovação no Conselho Municipal de Educação.

Luci atua na Secretaria Municipal de Educação (SMED/SM) fazendo a transferência dirigida dos alunos que continuam apresentando problemas de comportamento e disciplina na escola mesmo depois de suas intervenções. E, nesse sentido, tem como objetivo manter o aluno estudando e vindo na escola um sentido

para a sua vida, sendo assim cumpre com o seu papel social que é o de eliminar a evasão escolar nas escolas municipais de Santa Maria/RS. Tive a oportunidade de acompanhar o seu trabalho em uma escola na qual ela foi chamada para intervir junto ao problema de indisciplina de mais ou menos 10 alunos. Os pais dessas crianças foram chamados para uma reunião que ocorreu ao término da aula do turno da tarde. Em um círculo, os pais ficaram acompanhados de seus filhos enquanto a professora Luci pedia para que um por um dos alunos fossem dizendo o porquê eles estavam ali e o que pretendiam fazer para os seus pais não serem chamados novamente na escola por motivos de mal comportamento em sala de aula.

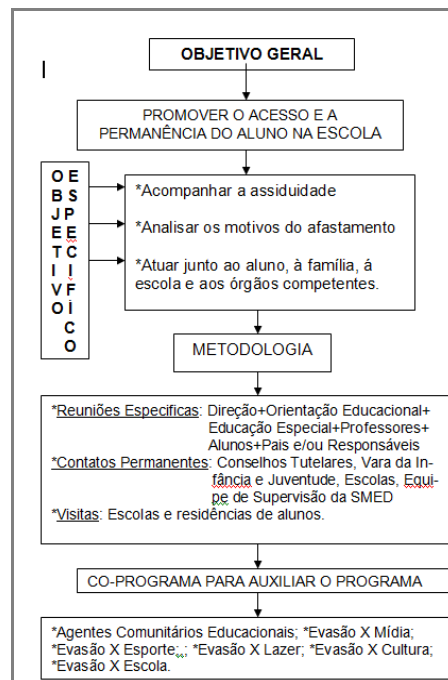
Dois dos alunos tinham problemas associados a déficits cognitivos, um desses dois teve o apoio dos pais dizendo que o filho tinha feito uma pausa na medicação controlada e por isso estava com o seu comportamento alterado. O segundo aluno, que também estava acompanhado dos pais não falou nada a respeito de suas atitudes, mas a sua mãe disse que já cansou de bater nele para ver se ele aprende e que ela não sabe mais o que fazer se surrar não adiantou. Os demais alunos, num discurso parecido, disseram que iriam comportar-se melhor em sala de aula e a cada uma dessas promessas, as professoras das turmas iam apontando o que os alunos precisavam melhorar. Nesse ponto, as professoras falharam em apontar somente as coisas que eles precisam e devem melhorar, pois é potencializando as habilidades dos alunos em sala de aula que conseguiremos um bom resultado em seu rendimento escolar e na vida. É preciso apontar as características boas e as qualidades dos alunos para eles sentirem-se importantes e úteis para a escola, família e sociedade.

Como a ocorrência de reclamação de alguns desses alunos estava sendo feita pela segunda ou terceira vez, Luci resolveu lançar o desafio dos pais acompanharem seus filhos dentro da sala de aula por uma semana. Agindo assim, Luci pensa que os alunos teriam um rendimento e comportamento mais adequado ao que a escola está exigindo deles. Após ter ouvido todos os alunos e os pais, ela chamou um por um para assinar o “Termo de Compromisso de Disciplina”, firmando a responsabilidade do aluno a refletir sobre as suas atitudes em sala de aula, na esperança de que assim eles tivessem a consciência de que estudar é importante para as suas vidas.

A trajetória de atendimento aos casos de violência na escola de Luci é larga e essas experiências estão registradas no livro *“O lado oculto da evasão escolar”*

(2004), escrito por ela com o intuito de que as suas práticas e as histórias vividas por ela fossem guardadas e servissem como exemplo para as pessoas que trabalham em prol da defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Dessa obra, publicada no ano de 2004, podemos destacar os objetivos e a metodologia utilizada por Luci para mediar os conflitos e combater a violência.

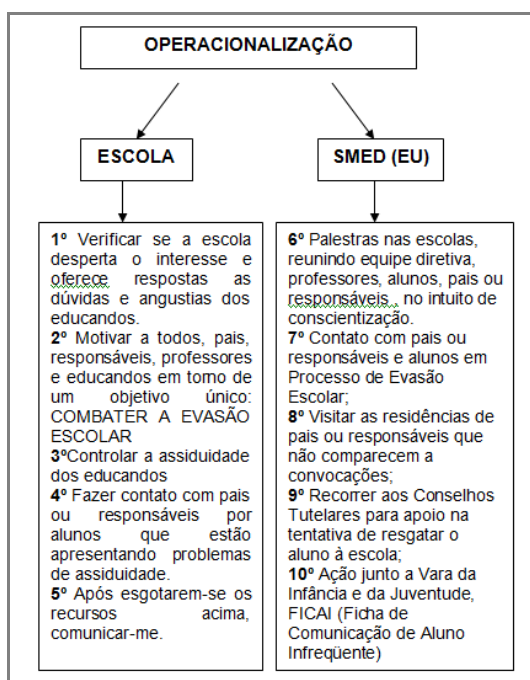


Quadro 2: Resumo dos objetivos de trabalho e metodologia utilizada na função de coordenadora de Evasão, e Disciplina Escolar.

Fonte: Livro “O lado oculto da evasão escolar” (2004, p.6), de autoria da professora Luci.

Na metodologia, é possível visualizar que Luci interessa-se pelo comprometimento de todos envolvidos na escola, como Direção, Professores, Família, Alunos, para um trabalho comprometido com a melhora nos índices de violência e evasão escolar. Além disso, percebe-se que ela inclui outras instituições como responsáveis, no mesmo grau de comprometimento que a escola tem, com a educação das crianças, não excluindo a Secretaria Municipal de Educação do compromisso que tem com as escolas do município.

As principais estratégias pedagógicas realizadas por Luci estão também relatadas no seu livro e a partir delas é que daqui para frente apresento-as sob uma perspectiva da educação dialógica e libertadora fundamentada por Freire (1987).



Quadro 3: Operacionalização das estratégias pedagógicas realizadas por Luci.

Fonte: Livro “O lado oculto da evasão escolar” (2004, p.12), de autoria da professora Luci.

Luci atua quando a escola não consegue mais resolver sozinha os problemas de indisciplina e violência que ocorrem, quando isso acontece a professora Luci entra em cena e coloca em ação as suas estratégias e nos coloca que a melhor forma de resolver conflitos é através do diálogo.

A melhor forma que tu tens para atacar a violência é o diálogo. Aparar as arestas através do diálogo. Acabar com o ranço que existe entre professor e aluno e aluno com aluno, o que torna as relações conflituosas entre eles. Eu tento primeiro aparar as arestas, às vezes até entre os próprios professores. O meu trabalho é manhã, tarde e noite, eu interfiro naquelas famílias que já não aguentam mais os seus filhos, que querem colocar os seus filhos no vaso e puxar a descarga. Famílias dizendo: professora Luci, toma conta dessa praga que eu não aguento mais. Se o pai e mãe desistirem de uma criaturinha dessas, quem é que vai abraçar? (Entrevista de Luci, 2011)

Dialogar sempre foi uma alternativa pacífica para que duas ou mais partes cheguem a um acordo comum e evitem contradições de pensamento que

desrespeitam a opinião do outro de modo a ferir a liberdade de expressão alheia. Luci sempre tenta trabalhar incluindo outras esferas responsáveis pela educação e sua prática, dessa forma, acaba reiterando a tarefa do professor dialógico.

Será que é muito difícil a gente parar a aula de matemática e comentar aquela notícia ruim que saiu na televisão? Esquece um pouco a aula formal e vai trabalhar a alma daquela criança porque é isso que eles estão pedindo. Eles estão pedindo colo. Eu tiro um aluno da escola x e levo para a escola y, e não leva uma semana para a história do aluno estar se repetindo novamente. Nós não temos que rotular, temos que ver a aluna nova e começar do zero. O que ele fez na outra escola não interessa, mas parece que o professor vai buscar tirar informação, a ficha corrida do aluno. O dia que a gente parar com esses rótulos, nós vamos ter uma forma diferente, nós vamos ter uma outra forma de atuação (Entrevista de Luci, 2011).

Nessa narrativa, Luci aponta dois aspectos fundamentais sobre a prática pedagógica de professores. O primeiro que eu assinalo com fundamental para estabelecer uma relação interpessoal com o aluno é deixar um pouco de lado os conteúdos em si ou tentar vinculá-los, quando possível, aos acontecimentos diários, dos quais os alunos se mostram bastante interessados. Tratar de casos que aparecem na televisão ou no jornal, dentro da sala de aula, é uma forma de instruir os alunos sobre um comportamento aceitável frente à sociedade e desenvolver um senso crítico sobre os acontecimentos, através do diálogo.

O segundo ponto que destaco é a denúncia que a professora Luci faz sobre aqueles professores que rotulam os alunos. Essa atitude é totalmente o oposto do que já vinha apontando antes sobre incentivar as potencialidades dos alunos, a fim de mostrar a eles do que eles são capazes e não julgá-los pelas coisas que não sabem fazer ou não fazem. Colocar rótulos é uma forma de preconceito. É uma forma de não entender a complexidade do ser humano e cabe a nós, cidadãos responsáveis pelo mundo, educar as crianças, seja qual for a criança e o contexto no qual está inserida.

Rotular é uma prática que se opõem ao ideal de uma prática educativa subsidiada pelos princípios de uma educação progressista, emancipatória, dialógica, amorosa, de acordo com Freire (1987).

Quando tu tiras um aluno da escola é pensando que tu queres recuperá-lo. Durante a noite o pai bateu na mãe, a polícia bateu na casa, prenderam a mãe e o pai. Como é que esse aluno vai estar na sala de aula no outro dia? Eu prefiro um aluno dormindo na minha sala de aula do que na rua usando droga.

Se o meu aluno na aula de educação física chega para mim e diz que não tem condições de dar duas voltas no campo, eu digo para ele ir para o vestiário, pegar a toalha, fazer de travesseiro e dormir. O problema é que esse mesmo aluno chega para mim no outro dia e fala que vai ter que aturar a professora da tarde xingando ele se ele der qualquer cochilada na sala de aula. E o pior é que ele não tem liberdade de contar para ela o porquê ele está dormindo ao invés de prestar atenção na aula (Relato autobiográfico de Luci, 2011)

O professor que não busca saber os motivos pelos quais os seus alunos apresentam atitudes aquém do esperado e ainda assim comentem a violência simbólica rotulando-os e agredindo-os verbalmente está longe de exercer uma prática pedagógica que prima pela libertação dos educandos. Os educadores que desacreditam no discurso de uma educação para a libertação dos oprimidos através do amor estão desacreditando de sua própria capacidade de educar. Porque, educar é restaurar, recolocar, recompor é orientar e reorientar quantas vezes for preciso para reconstruir um corpo e uma mente que sofrem e são vítimas de um sistema discriminatório e opressor. Sofre com a miséria, com o descaso da família, com a violência urbana, com a violência de Estado.

Teve o caso de um aluno que fez xixi em uma funcionária da escola porque ela esta limpando banheiro da escola e ele queria usá-lo naquele momento. Eu transferei esse aluno da escola e dei uma punição para ele, mas ele teve que entender que ele estava sendo punido não somente pelo fato de ter urinado na funcionária, mas principalmente por ele desrespeitar um ser humano. Infelizmente a nossa justiça está indo para o lado errado, porque ela acha que nós temos que tolerar tudo que o adolescente faz. E não é assim. Tu tens que pôr limite, mas é na forma como tu pões esse limite é que muitas vezes está errada. Nesta sexta-feira eu estou me formando de novo, porque eu estou indo na formatura de um menino que eu tirei da FEBEM, ele se forma no curso de Segurança do Trabalho, e isso para mim é como se eu estivesse me formando de novo (Relato autobiográfico de Luci, 2011)

As pessoas, de um modo geral, ainda têm medo de se comprometerem com a defesa dos direitos de um ser humano ou com a denúncia de crimes ou atos infracionais de pessoas que os cometem, pois a justiça ainda deixa a desejar quando se trata da punição daqueles que são culpados. O exemplo disso está nos casos que vimos ou ouvimos diariamente de ladrões – jovens que não tiveram apoio da família e da escola - invadindo nossas casas em busca de objetos e dinheiro para trocarem por drogas. Mesmo que consigamos pegar essas pessoas em flagrante cometendo seus crimes, a justiça e as leis deixam a desejar no trabalho que deveriam realizar.

Parece que não há iniciativas que cheguem à população para combater o tráfico e o consumo desenfreado de drogas, não há políticas suficientemente boas que ampare a educação, não há sensibilização e interesse da população pela importância da preservação do meio ambiente e das relações sociais e, por fim, não há uma justiça que faça um trabalho de restaurativo com os cidadãos e jovens infratores. Não sei onde vamos chegar se continuarmos desacreditando e desvalorizando o trabalho de pessoas que idealizam um mundo com mais justiça e igualdade social a partir da educação. E Freire (1987) o mesmo diz sobre aqueles que talvez não leiam a sua obra.

Entre estes, haverá, talvez, os que não ultrapassarão as suas primeiras páginas. Uns, por considerarem nossa posição, diante do problema da libertação dos homens, como uma posição idealista a mais, quando não um “blábláblá” reacionário. “Blábláblá” de quem se “perde” falando em vocação ontológica, em amor, em diálogo, em esperança, em humildade, em simpatia. Outros, por não quererem ou não poderem aceitar as críticas e as denúncias que fazemos da situação opressora, situação em que os opressores se “gratificam”, através de sua falsa generosidade (FREIRE, 1987, p. 13).

A educação deve estar para além do pensamento hegemônico de um governo e para além dos interesses da minoria detentora de poder econômico. A educação deve estar a mercê de quem precisa, a serviço de um povo que deve aprender a lutar pelos seus direitos e libertação. Libertar-se das presas de um modelo de vida capitalista, uma vida subordinada aos valores mercantis ou daqueles que só visam ao lucro e ao dinheiro não se importando e valorizando o outro.

Através da autobiografia de Luci, como forma de investigação, foram abertas diversas possibilidades para essa pesquisa, entre elas a contribuição para formação de outros educadores a partir da história dela. De acordo com Soares; Souza (2008), a autobiografia contribui da seguinte maneira.

Contribui para retratar um recorte histórico ou uma época vivenciada pelo investigado, além de contribuir como dispositivo para a formação de educadores, por conseguinte serve como instrumento valioso para educadores em formação aprenderem e constituírem suas próprias práticas ou experiências, tomando em consideração também histórias vividas por outros (Souza; Soares, 2008, p. 196)

Acreditando numa educação diferente, Luci inclui como estratégia pedagógica para o enfrentamento e combate da violência palestras e conversas nas escolas

sobre o *bullying* e outros tipos de violência com os alunos. Com isso, a professora conta sobre as suas experiências de vida e formação e fortalece o trabalho dos próprios professores que precisam cumprir a Lei Estadual n. 13.474/2010 e a Lei Municipal n. 5.427/2011, que versam sobre o combate do *bullying* na escola.



Figura 18: Reportagem sobre o trabalho da Professora Luci, no jornal local.

Fonte: Jornal A Razão (2011)

De 17 a 23 de junho de 2011

A Cidade

“Não substituímos a Família”

“Os pais acham que a Escola tem que assumir o papel deles”, disse a coordenadora de Fluxo, Evasão e Disciplina Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, Luci Duarte.

Conforme a professora Educação é para a vida. “Nós não somos a substituição da família. Nossa missão é ensinar para conviver em sociedade, respeitar o outro vem de casa”, destaca ela acrescentando que no caso da violência tudo tem uma história e o seu trabalho é tentar amenizar o problema da família.

“Hoje o maior foco da violência está fora dos muros das escolas. Então fica difícil de haver um controle maior, mas tudo o que é relacionado a violência escolar procuramos trabalhar de forma que todas as partes envolvidas participem”, explica.

Conforme a coordenadora, a maioria dos motivos da indisciplina é a desestrutura familiar. Ela conta que para conter a violência são realizadas nas escolas oficinas, mesas redondas e palestras entre professores, alunos e comunidade. “Nosso trabalho é reunir todas as partes envolvidas e pedir para o agressor se colocar no lugar do agredido”.

BULLYING: Segundo Luci, as escolas municipais já trabalham a questão do “Bullying” há algum tempo. “Tratamos Bullying como indisciplina. O ‘apelido’, como afirmamos, vem sendo trabalhado desde 2009”, relata acrescentando que a Escola chama a Coordenação, que considera que o caminho de tudo é o diálogo com o aluno.

“Trabalhamos muito com o professor também, porque ele se sente desprezado. E acreditamos que por traz de cada direito do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) vem um dever e cabe ao adulto cobrar os limites da criança ou adolescente”.

Luci diz que explicar sempre o porquê do ‘não’. “Devemos impor limites, mas com consciência. Os jovens se revoltam, porque não ouvem a justificativa do ‘não’”.

SEGURANÇA: Com relação a segurança nas escolas a professora explica que há uma grande preocupação. “Hoje algumas escolas contam com câmeras de vídeo-monitoramento e outras até mesmo com porteiros eletrônicos”, relata acrescentando que não vai negar que outras mereçam uma atenção especial.

Conforme Luci, sempre se busca a identificação de quem quer que seja que desejar entrar na instituição de ensino.

MINISTÉRIO PÚBLICO: A coordenadora informa que o Ministério Público, através da Promotoria da Infância e Juventude enviou ofício as escolas cobrando projetos que venham cumprir a Lei Estadual 13.474/2010 e Municipal 5.427/2011. Ambas dizem respeito ao combate da prática de “Bullying” por instituições de ensino e de educação infantil, públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos.

“Hoje nosso Projeto mais abrangente é sobre a Justiça Restaurativa, o qual estamos desenvolvendo em algumas escolas”, destaca acrescentando que o Setor Pedagógico da SMED também oferece capacitação para os coordenadores e orientadores educacionais para como tratar do tema.

MUNICÍPIO: Santa Maria possui 80 escolas municipais e soma mais de 21 mil alunos da Rede Pública Municipal.



Coordenadora de Fluxo, Evasão e Disciplina Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, Luci Duarte.

Figura 19: Entrevista com a professora Luci sobre a violência.

Fonte: Jornal A Cidade (2011)

Na realização da entrevista semi-estruturada com a professora Luci, comentei como seria bom se tivéssemos pelo menos umas 10 professoras Luci. Se isso acontecesse teríamos, talvez, um índice de evasão de 0% no município e professores mais bem amparados com o trabalho político-educacional que a professora Luci desempenha neste município. Um trabalho que é em prol das escolas, das crianças, professores e por uma educação dialógica que acredita na bondade do ser humano, na potencialidade que cada aluno tem e na capacidade deles compreenderem a importância da educação na/para vida deles.

Para ser professor tem que ter vocação, ele tem que gostar e amar o que faz. Porque se um médico consegue matar um paciente com uma receita mal dada, nós professores, matamos vários por dia, porque matamos a sua parte emocional e intelectual. Estamos, muitas vezes, aleijando as nossas crianças, em que os reflexos disso só apareceram depois de adultos (Relato autobiográfico de Luci, 2011).

Essa professora foi um exemplo de vida e formação. A vida dela foi permeada por situações que, de certa forma, violentaram o caminho que trilhou e mesmo assim investiu nas suas metas. Ao fim de sua carreira e em tempo de aposentar-se, deseja

continuar ajudando e transformando a educação e, na medida do possível, dando significado à profissão professor.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como demais investimentos na Educação Rural, a formação continuada para o enfrentamento da violência também precisa ser pensada de um modo mais efetivo para a educação e, em especial, às escolas das zonas rurais. A história de vida e formação das professoras Goretti, Sirlei e Luci mostrou que a maior e melhor formação continuada que elas tiveram e têm são as suas experiências construídas através das reflexões elaboradas nos enfrentamentos da violência em suas realidades educacionais.

Com exceção da professora Sirlei que relatou ter participado do Curso de formação continuada: *A Escola que protege* (2008; 2009), as outras professoras dizem sentir uma falha em relação à formação continuada no âmbito da violência. A professora Goretti pensa que essa é uma discussão a ser feita, também, na escola e a professora Luci diz que o professor precisa querer resolver os conflitos. Faleiros (2007) aponta que as medidas legais de proteção e as instituições de acolhimento de crianças e adolescentes representam espaços de enfrentamento e este é um problema que diz respeito a todos. Dentre esses espaços de enfrentamento à violência, incluo a escola e, para que ela possa se tornar um lugar de informação sobre as formas de combate e prevenção, devemos ter os professores bem preparados para atuarem como auxiliares na execução dessa prática.

Anterior à efetivação desse processo de constituição da escola como um espaço de proteção à infância, cito Antunes (2010) que destaca como e quais as possibilidades que a formação de professores contribui e constitui-se num espaço de debates e encaminhamentos sobre a situação da infância e da violência infantil. Essa autora defende a “necessidade de um professor unir conhecimentos por ele adquiridos à sua prática pedagógica para possuir elementos teóricos que o auxiliem na compreensão do desenvolvimento intelectual e social de seus alunos” (ANTUNES, 2010, p. 40).

Esses elementos, que aos poucos vão se consolidando junto à prática pedagógica dos professores, acabam se tornando alternativas que podem ser utilizadas pelo professor no enfrentamento de situações de violência. E foi o que

percebi com a narrativa das experiências dessas três professoras colaboradoras desta pesquisa.

Investir na pesquisa com história de vida de professoras é apontar a possibilidade de construção de conhecimentos sobre o enfrentamento da violência. Ouvir as narrativas de professoras que possuem experiência profissional e que, em sua trajetória, experienciaram situações em que tiveram de resolver problemas relacionados à violência na escola é um achado para as pesquisas que orientam para uma Cultura de Paz²⁵ e Direitos Humanos.

Para a consolidação desse processo de investigação, usei o método autobiográfico por ser um instrumento específico na coleta de informações com pesquisas que envolvem história de vida. Essa escolha se deu também pelo fato de as narrativas autobiográficas permitirem um processo de autoformação do sujeito investigado, tornando essa pesquisa um elemento de formação continuada para as professoras participantes. Além disso, a autobiografia possibilita a “reconstrução de sentido que o sujeito da prática docente estabelece ao rememorar e narrar sua formação e atuação no magistério”. (ABRAHÃO, p. 149, 2006)

Justifico ainda essa escolha com as ideias do autor Pineau (2006, p. 41-59) que em seu artigo “As histórias de vida como artes formadoras da existência”, presente no livro “Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si” (SOUZA; ABRAHÃO, 2006), elucida sobre os diversos sentidos dados à pesquisa com histórias de vida. Ele fala sobre os julgamentos feitos por inúmeros pesquisadores, dizendo que para uns o método biográfico é considerado uma pesquisa de opinião, por exemplo, e para outros é visto como um gênero literário, entre outros sentidos dados a essa metodologia.

Entretanto, Pineau (2006, p. 43), nesse texto, expõe que as interpretações a respeito do método são amplas e que é preciso extrair o melhor de cada conceito dado a ele. Para ele as histórias de vida podem ser transformadas pelo “formador-pesquisador” “em migalhas ou cultura” “ajudando, ou não a articular formação experiencial e formação formal”. É com o intuito de transformar esse estudo em cultura que pretendo sair do repetitivo, deixar de lado as queixas subjetivas

²⁵ O termo Cultura de Paz advém da leitura do livro “Cultura de Paz: do Conhecimento à Sabedoria” (2010), que tem como uma de suas autoras e organizadora da obra a professora Kelma Matos, especialista no assunto.

repetitivas sobre formação inicial e continuada e suas precariedades e adentrar no que faz sentido para as colaboradoras da pesquisa.

O que faz sentido para elas é trabalhar na perspectiva do diálogo, da afetividade, do amor e, sobretudo, trabalhar para uma educação de qualidade e que possibilite escolhas para os seus educandos. Ao fim dessa jornada, concluo que as professoras, apesar de concordarem com a falta de formação continuada oferecida a elas, buscam nas suas estratégias pedagógicas uma maneira de criar um círculo protetor e de combate à violência aos alunos de suas escolas rurais.

Sintetizo a forma como cada uma delas busca em suas práticas pedagógicas uma alternativa de formação continuada para a resolução de conflitos na escola, através de um quadro.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	
GORETTI	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma relação interpessoal com os alunos através do afeto. • Fortalecer as relações aluno-professor e aluno-aluno, bem como resolver situações problema através do diálogo. • Conhecer a realidade do aluno e os alunos conhecerem a realidade da professora.
SIRLEI	<ul style="list-style-type: none"> • Usar planejamentos criativos que envolvam os alunos. • Uso do diálogo com os alunos. • Conhecer as famílias dos alunos. • Sensibilizar os alunos a se importar e valorizar o outro.
LUCI	<ul style="list-style-type: none"> • Palestras nas escolas. • Conversas com os pais na SMED-SM. • Transferência dirigida. • Círculos restaurativos.

Quadro 4: Resumo das estratégias pedagógicas de Goretti, Sirlei e Luci.

Conhecer a história de vida e formação de professores vai além do uso de um método de pesquisa, esse tipo de pesquisa é autoformação. Pois, conhecer através das narrativas a experiência de formação de professores é pensar na minha

formação a partir da vivência do outro e é, também, reconstrução de sentidos para quem narra as experiências.

Os casos de violência que surgiram ao longo da pesquisa e emergiram a partir do relato de experiência das professoras com as suas histórias de vida e narrativas de experiências na prática pedagógica com os seus alunos contribuíram com estudos vinculados a esse tema. Pois, provou que evocar os saberes experienciais é a forma mais eficaz com que essas professoras conseguem lidar cotidianamente com a violência.

Investir em iniciativas de formação continuada de professores cujo objetivo esteja ancorado nas histórias de vida e narrativas biográficas de formação poderiam representar um ponto positivo para o fomento das práticas pedagógicas dispostas a combater e enfrentar a violência.

Encerro essa escrita com as considerações finais que acredito serem pertinentes de estarem registradas nesse trabalho. Durante a pesquisa, nas narrativas das professoras, houve um destaque das falas que remetiam às famílias a responsabilidade pela origem da violência. Vejamos:

Por exemplo, eu tinha um aluno que o pai era usuário de droga e a mãe o tirou da escola, porque eu comecei a questionar o porquê dele ser tão violento? Eu perguntava para ele: Por que tu bates tanto nos colegas? E ele respondia? Ah professora! Porque meu pai e minha mãe me batem o tempo inteiro em casa (Entrevista Sirlei, 2011).

A violência começa desde os primeiros passos da educação, ou seja, na família (Entrevista de Goretti, 2011).

Está se tirando a infância dessas crianças que ao invés de ficarem em casa brincando têm que ir para a lavoura colher e plantar. Isso é uma forma de exploração do trabalho infantil da própria família (Entrevista de Luci, 2011).

Na sequência dessas três narrativas, concluo que enquanto as pessoas desrespeitarem o meio ambiente, desrespeitarem o outro, enquanto ainda pensarem que ter o que vestir é mais importante do que ter o que falar, ainda teremos uma sociedade com dificuldades de pensar e agir para o lado da não-violência. E o pior é ouvir dos professores que passam, às vezes, maior tempo com as crianças do que os próprios pais que a principal fonte de violência está na família. Exigir que os nossos filhos trabalhem sem que eles tenham condições para isso, bater ao invés estabelecer um diálogo, humilhar e rotular ao invés de amar individualmente são as

mais desumanas formas de educar um ser humano, estabelecendo uma distância significativa do que entendemos ser uma educação da e para paz.

Tenho a convicção de que esta investigação não se encerra aqui. A cada leitura feita e na transcrição dos relatos autobiográficos foi possível perceber o quanto é preciso que todos nós educadores nos envolvamos ainda mais com a instauração de uma educação que respeite o outro, suas diferenças e sua forma autêntica de ser. Há gerações de seres humanos que ainda consideram que para educar é preciso magoar, ferir, chocar... Penso que não, é preciso sim dialogar, ser coerente com o exemplo e contribuir para que cada criança brasileira consiga exercer plenamente a sua cidadania.

Acredito que a instauração de práticas pedagógicas embasadas no respeito mútuo será possível quando as pessoas não temerem o diálogo, puderem olhar nos olhos e falarem o que estão sentindo. Será um processo longo, mas que é preciso ser iniciado. Lutar pela implantação dos direitos humanos nas escolas rurais torna-se um objetivo de vida, para além desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (orgs) **Tempos Narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

ALVES, Gilberto Luiz. (Org.). **Educação no campo: recortes no tempo e no espaço**. – Campinas, SP: Autores associados, 2009. (Coleção educação contemporânea)

ANDRÉ, Marli. **Formação de Professores: a constituição de um campo de estudo**. In: Revista Educação – PUCRS, Vol. 33, Nº 3, ISSN 1981-2582, 2010.

ANTUNES, Helenise, Sangoi. **Escola que protege: dimensões de um trabalho em rede**. Porto Alegre, RS: Asterisco, 2010

ANTUNES, Helenise Sangoi. **Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituintes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre: UFRGS, 2001. 257 f.+anexos.

_____. Imaginário Social e Formação inicial de professores: tecendo relações entre teorias e práticas educativas. In: ANTUNES, Helenise Sangoi. **Trajetória docente: o encontro da teoria com a prática**. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de educação, Departamento de Metodologia de Ensino, Santa Maria: Pallotti, 2005 a.

ANTUNES H. S.; BARCELOS V. **Alfabetização, letramento e leitura: territórios formativos**. Valdo Barcelos, Helenise Sangoi Antunes, organizadores. – 1 ed.. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

ARPINI, Dorian Mônica; SILVA, Milena Leite. **A violência com crianças e Adolescentes na cidade de Santa Maria – RS**. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de psicologia, 2006.

ARROYO, CALDART; MOLINA, Apresentação. In: ARROYO, M. G.; CARDART, R. S.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004. p.19-63.

ASSIS, Simone Gonçalves de. (org.) **Impactos da violência na escola**: um diálogo com professores./ organizado por Simone Gonçalves de Assis, Patrícia Constantino e Jiovana Quintes Avanci. – Rio de Janeiro: Ministério da Educação/ Editora FIOCRUZ, 2010. 270p., Il., Graf.

ARROYO, Miguel G.. **Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia**. Educação & Sociedade, v.28, n. 100, Campinas, out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0828100.pdf>. Acesso em 24 de Janeiro de 2011.

BARCELOS, Valdo. A cultura da paz na escola: amar ou odiar, eis a questão! In: ANTUNES, Helenise Sangoi. **Escola que Protege**: dimensões de um trabalho em rede. Porto Alegre, RS: Asterisco, 2010.

_____. (In)visível cotidiano/ Valdo Barcelos. – Porto Alegre, RS: AGE, 2006. 14x21cm.; 142p.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. – Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. 167 p. – (Pesquisa (auto) biográfica Educação. Clássicos da História de Vida).

BIANCHETTI, Lucídio. MEKSENAS, Paulo. **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciências e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2008.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 4. Ed. Porto: Porto, 1994.

BOSI, Alfredo. **A dialética da colonização**. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 1996

CARNEIRO, Maria José. Apresentação. In: MOREIRA, Roberto José (org.) **Identities Sociais**: ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CARNEIRO, Maria José. Apresentação. In: MOREIRA, Roberto José (org.) **Identidades Sociais**: ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NAS ESCOLAS DO CAMPO. Conselho Nacional de Educação. 2002.

FALEIROS, Vicente. **Escola que protege: enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. / Paulo Freire. – notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo : Autores Associados: Cortez, 1989. 23ª edição.

FARIAS, Graziela Franceschet. **O que duas professoras que atuaram no ensino rural têm para nos contar?** Lembranças de vida, histórias sobre alfabetização e trajetórias pessoais e profissionais. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria: UFSM, 2010. 155f+anexos

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método autobiográfico. In: NÓVOA, A. FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFURN; São Paulo: Paulus, 2010p.

FINGER, Mathias. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, A. FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFURN; São Paulo: Paulus, 2010p.

GERTZ, René E. O fascismo no sul do Brasil. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1987.
GISI, Maria Lourdes. As políticas educacionais e as violências nas escolas. In: EYNG, Ana Maria (org.) **Violências nas escolas**: perspectivas históricas e políticas. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **Memórias de leitura e formação de professores**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008. (Coleção Gêneros e Formação)

JARES, Xesús. **Educar para paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. Uma experiência formadora: a abordagem biográfica como metodologia de pesquisa-formação. In: **Experiências de vida e formação**. – São Paulo: Cortez, 2004. p. 113-144.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE 1996.

LEI Nº 13.474, DE 28 DE JUNHO DE 2010.

LIMA, Eli Napoleão de. Novas Ruralidades, novas identidades. Onde? In: MOREIRA, Roberto José (org.) **Identidades Sociais**: ruralidades no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; SABINO DE FARIAS, Isabel Maria. Ruralismos, memórias e práticas educativas no cotidiano da primeira escola normal rural do Brasil: a Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte – CE (1934-1946). In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Educação rural em perspectiva internacional**: instituições, práticas e formação de professores.. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007

MATOS, Kelma Socorro Lopes de Matos. A paz protege: experiências positivas em escolas. In: Antunes, Helenise Sangoi. **Escola que Protege**: dimensões de um trabalho em rede. Porto Alegre, RS: Asterisco, 2010.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. Da gaveta à vitrini: exposições sobre escrita. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2006.

MULLER, Jean-Marie. **Não violência na educação**. São Paulo: Palas Athena, 2006.

MUNARIM, Antonio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. In: REVISTA CENTRO DE EDUCUCAÇÃO. **Dossiê: Educação no campo**. V.33 – n.01. jan./abr. 2008. Universidade Federal de Santa Maria.

MÚSICA “**Violência**”, do Grupo Titãs, composta pelos integrantes Charles Gavin e Sérgio Britto, lançada no ano de 1987, no disco Jesus Não Tem Dentes no País dos Banguelas.

Panorama da Educação do Campo. Ministério da Educação. Brasil, 2007

PASSADOR, Cláudia Souza. **A educação rural no Brasil**: o caso da escola do campo do Paraná. São Paulo: Annablume, 2006.

PETTY, M.; TOBIM, A.; VERA, R. Uma alternativa de educação rural. In: WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. **Educação rural no terceiro mundo**: experiências e novas alternativas: 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31 – 63.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

PEREIRA, Julio Emílio Diniz. **Formação de professores**: pesquisas e representações de poder. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2009.

RESOLUÇÃO 196/96. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

REVISTA CENTRO DE EDUCUCAÇÃO. **Dossiê: Educação no campo**. V.33 – n.01. jan./abr. 2008. Universidade Federal de Santa Maria.

SAQUET, Marcos Aurélio. Reterritorialização e identidade. In: MEDEIROS, Rosa Maria Vieira. FALCADE, Ivanira. **Tradição versus tecnologia**: as novas territorialidades do espaço agrário brasileiro. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SCHENEEBERGER, Carlos Alberto; FARAGO, Luiz Antônio. **Minimanual compacto de geografia do Brasil: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Rideel, 2003. In: FARIAS, Graziela Franceschet. Uma história do ensino rural em Santa Maria: um olhar sobre essa trajetória (que é histórica). Capítulo de Dissertação de mestrado. PPGE/UFSM/CE, 2010.

SOUSA, Cynthia Pereira de. A escrita de si – de gênero literário aos trabalhos de pesquisa-formação (prefácio). In: **Memória, autobiografia e diversidade**: questões de método e trabalho docente. SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). Salvador: EDUFBA, 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino. FERREIRA, Lúcia Gracia. Os ruídos embaixo do tapete: narrativas de formação e prática pedagógica alfabetizadora em classes multisseriadas no contexto rural. In: PERES, Lúcia Maria Vaz; EGGERT, Edla; KUREK, Deonir Luís. **Essas coisas do imaginário**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livros, 2009.

_____. Elizeu Clementino de. **O Conhecimento de si**: estágios e narrativas de formação de professores / Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006b.

_____. Elizeu Clementino de. PASSEGI, Maria da Conceição. **(Auto) Biografia: formação, territórios e saberes**. 1ª Ed. 325 p. Editora: EDUFRN, Natal, 2008.

_____. Elizeu Clementino de. SOARES, Liane Figueiredo. Histórias de vida e abordagem (auto)biográfica: pesquisa, ensino e formação. In: BIANCHETTI, Lucídio. MEKSENAS, Paulo. **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciências e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2008.

SCHEIBE, Leda. **Formação dos profissionais da educação no Brasil e em Santa Catarina**. In: História e Formação de Professores no Mercosul/Conesul. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: ANTUNES, Helenise Sangoi. **Ciclos de Vida pessoal e profissional na trajetória docente**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, 2004.

TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. (Org.) **Educação e Escola do Campo**. Campinas: Papirus, 1993

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Educação rural em perspectiva internacional: instituições, práticas e formação de professores.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2007

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3 ed. – Porto Alegre: Bookman, 2005. 212p. ; 23cm.

REFERÊNCIA ON-LINE - INTERNET

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>, acesso em 22 de outubro de 2010.

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>, acesso em 25 de setembro de 2010.

Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2010/12/08/pisa-2009-ate-estado-com-melhor-desempenho-no-pais-fica-abaxio-da-media-mundial-923225993.asp>> acesso em 12 de Dezembro de 2010.

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>>, acesso em 12 de Dezembro de 2010.

Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Bullying>>, acesso em 24 de Janeiro de 2011.

Disponível em: <http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacaoc/legislacaoc/id5284.htm>, acesso em 01/02/2011.

Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/painel/>, acesso em 24/01/2012.

Disponível em: http://cead.ufpel.edu.br/educacao_campo/estrutura.php acesso em 24/01/2012

ANEXOS

ANEXO A – Termo de Cessão



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Eu, **Luci Beatriz Zelada Duarte**, autorizo para fins de publicação na Biblioteca Setorial do Centro de Educação e na Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a dissertação intitulada, "A formação de professores da Educação Rural sobre a violência", de autoria da Profa. Thaís Virgínea Borges Marchi, sob orientação da Profa Dra Helenise Sangoi Antunes. A autorização se estende para fins de publicação em eventos e revistas científicas desde que a mesma venha a contribuir para o conhecimento na área da educação.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "L. B. Z. D.", is written over a horizontal line.

Luci Beatriz Zelada Duarte



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Eu, **Sirlei Maria Krindoes Wagner**, autorizo para fins de publicação na Biblioteca Setorial do Centro de Educação e na Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a dissertação intitulada, "A formação de professores da Educação Rural sobre a violência", de autoria da Profa. Thaís Viráinea Borges Marchi, sob orientação da Profa Dra Helenise Sandoi Antunes. A autorização se estende para fins de publicação em eventos e revistas científicas desde que a mesma venha a contribuir para o conhecimento na área da educação.

Sirlei M. Krindoes Wagner
Sirlei Maria Krindoes Wagner



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

Eu, **Maria Goretti Rocha Farias**, autorizo para fins de publicação na Biblioteca Setorial do Centro de Educação e na Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a dissertação intitulada, "A formação de professores da Educação Rural sobre a violência", de autoria da Profa. Thaís Virgínea Borges Marchi, sob orientação da Profa Dra Helenise Sangoi Antunes. A autorização se estende para fins de publicação em eventos e revistas científicas desde que a mesma venha a contribuir para o conhecimento na área da educação.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Goretti", is written above a horizontal line.

Maria Goretti Rocha Farias

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente termo se refere ao projeto de pesquisa intitulado “A formação de professoras do ensino rural sobre a violência”, registrado no Gabinete de Projetos do Centro de Educação (GAP/CE) sob o número 028071.

O presente estudo justifica-se pela necessidade de investigar a formação de professores das escolas rurais sobre o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. O objetivo principal é o de investigar a formação dos professores do campo, bem como, identificar se as pessoas envolvidas na educação do campo sentem-se preparadas para atuar frente a situações de violência com seus alunos; buscar uma aproximação com as professoras que em sua trajetória docente já vivenciaram casos de violência na escola rural e como procederam diante disto; analisar os resultados obtidos na pesquisa e apresentar alternativas a partir deles.

Essa investigação contará com a gravação digital dos relatos autobiográficos solicitados, bem como das eventuais entrevistas a serem realizadas com o colaborador que consentir a utilização das mesmas para fins de publicação em textos científicos.

A rememoração da história de vida dos sujeitos da pesquisa pode causar desconforto emocional, todavia será respeitado o tempo de recomposição emocional dos mesmos, e até mesmo questionando-o se prefere interromper a autobiografia.

Fica claro que o participante da pesquisa pode se recusar a responder todos os questionamento da pesquisa, bem como decidir o que poderá ser publicado ou não.

Ainda, as informações coletadas serão armazenadas e gravada em CD, e guardadas na sala 3332 A, no prédio 16, da Universidade Federal de Santa Maria, sob a responsabilidade da Prof^a. Dr^a. Helenise Sangoi Antunes, durante o período de 12 meses após o término da pesquisa, após esse período os dados serão destruídos.

Maria Goretti Rocha Farias
Colaboradora

Helenise Sangoi Antunes
Pesquisadora Responsável

Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 2º andar
Sala Comitê de Ética em Pesquisa
Cidade Universitária – Bairro Camobi
CEP: 97105-900 – Santa Maria - RS
Tel.:(55)32209362-Fax:(55)32208009
e-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente termo se refere ao projeto de pesquisa intitulado “A formação de professoras do ensino rural sobre a violência”, registrado no Gabinete de Projetos do Centro de Educação (GAP/CE) sob o número 028071.

O presente estudo justifica-se pela necessidade de investigar a formação de professores das escolas rurais sobre o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. O objetivo principal é o de investigar a formação dos professores do campo, bem como, identificar se as pessoas envolvidas na educação do campo sentem-se preparadas para atuar frente a situações de violência com seus alunos; buscar uma aproximação com as professoras que em sua trajetória docente já vivenciaram casos de violência na escola rural e como procederam diante disto; analisar os resultados obtidos na pesquisa e apresentar alternativas a partir deles.


Essa investigação contará com a gravação digital dos relatos autobiográficos solicitados, bem como das eventuais entrevistas a serem realizadas com o colaborador que consentir a utilização das mesmas para fins de publicação em textos científicos.

A rememoração da história de vida dos sujeitos da pesquisa pode causar desconforto emocional, todavia será respeitado o tempo de recomposição emocional dos mesmos, e até mesmo questionando-o se prefere interromper a autobiografia.

Fica claro que o participante da pesquisa pode se recusar a responder todos os questionamento da pesquisa, bem como decidir o que poderá ser publicado ou não.

Ainda, as informações coletadas serão armazenadas e gravada em CD, e guardadas na sala 3332 A, no prédio 16, da Universidade Federal de Santa Maria, sob a responsabilidade da Prof^a. Dr^a. Helenise Sangoi Antunes, durante o período de 12 meses após o término da pesquisa, após esse período os dados serão destruídos.

Sirlei Maria Wagner (colaboradora)



Helenise Sangoi Antunes

Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 2º andar
Sala Comitê de Ética em Pesquisa
Cidade Universitária – Bairro Camobi
CEP: 97105-900 – Santa Maria - RS
Tel.: (55)32209362-Fax: (55)32208009
e-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente termo se refere ao projeto de pesquisa intitulado "A formação de professoras do ensino rural sobre a violência", registrado no Gabinete de Projetos do Centro de Educação (GAP/CE) sob o número 028071.

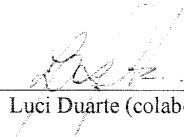
O presente estudo justifica-se pela necessidade de investigar a formação de professores das escolas rurais sobre o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. O objetivo principal é o de investigar a formação dos professores do campo, bem como, identificar se as pessoas envolvidas na educação do campo sentem-se preparadas para atuar frente a situações de violência com seus alunos; buscar uma aproximação com as professoras que em sua trajetória docente já vivenciaram casos de violência na escola rural e como procederam diante disto; analisar os resultados obtidos na pesquisa e apresentar alternativas a partir deles.

Essa investigação contará com a gravação digital dos relatos autobiográficos solicitados, bem como das eventuais entrevistas a serem realizadas com o colaborador que consentir a utilização das mesmas para fins de publicação em textos científicos.

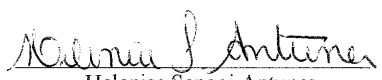
A rememoração da história de vida dos sujeitos da pesquisa pode causar desconforto emocional, todavia será respeitado o tempo de recomposição emocional dos mesmos, e até mesmo questionando-o se prefere interromper a autobiografia.

Fica claro que o participante da pesquisa pode se recusar a responder todos os questionamento da pesquisa, bem como decidir o que poderá ser publicado ou não.

Ainda, as informações coletadas serão armazenadas e gravada em CD, e guardadas na sala 3332 A, no prédio 16, da Universidade Federal de Santa Maria, sob a responsabilidade da Prof^a. Dr^a. Helenise Sangoi Antunes, durante o período de 12 meses após o término da pesquisa, após esse período os dados serão destruídos.



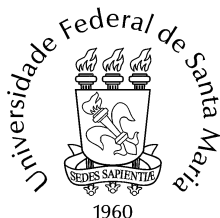
Luci Duarte (colaboradora)



Helenise Sangoi Antunes

Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 2º andar
Sala Comitê de Ética em Pesquisa
Cidade Universitária - Bairro Camobi
CEP: 97105-900 - Santa Maria - RS
Tel.: (55)32209362-Fax:(55)32208009
e-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br

ANEXO C – Entrevista Semi-estruturada



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Entrevista Semi-estruturada

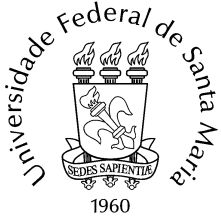
Nome Completo: **Maria Goretti Rocha Farias**

Data de Nascimento: 03/04/71

Formação e Ano: Pedagogia /1996

Cargo/Atuação: Professora anos iniciais – 4º e 5º ano

1. Para você, o que é violência e o que é paz?
2. Quais os tipos de violência que você conhece?
3. Qual a violência que você observa mais freqüentemente nas escolas de Santa Maria?
4. Qual a incidência de casos de violência nas escolas rurais de Santa Maria? O trabalho na lavoura e outros serviços, em alguns casos, pode ser considerado como trabalho infantil?
5. Para você, qual é a origem da violência nos dias atuais?
6. Como você vê a influência dos meios de comunicação na escola e no trabalho que os educadores realizam dentro e fora das escolas?
7. Como a questão da violência é trabalhada dentro da escola? Como você acha que deveria ser abordado esse tema na escola?
8. Comente os casos mais marcantes de violência vivenciados ao longo da sua trajetória:
9. Para você, qual é a forma mais eficaz para o enfrentamento da violência e a resolução de conflitos? Como é o seu trabalho nas escolas?
10. Como seria o mundo menos violento? Você consegue idealizá-lo?
11. Comente sobre a importância do tema para a formação de professores.
12. Quais os caminhos que levaram você a seguir o trabalho que desenvolve hoje?
13. Rememorando o passado, na sua formação escolar você lembra de ter sofrido violência na escola, ou em outros espaços em que freqüentava?
14. Levando em conta a sua experiência pessoal e profissional, qual seria a forma de instituir formas de prevenir a violência na escola?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Entrevista Semi-estruturada

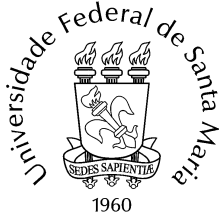
Nome Completo: **Luci Beatriz Zelada Duarte**

Data de Nascimento: 98/01/1959

Formação e Ano: Educação Física (1984)/ Orientação Educacional (1996)

Cargo/Atuação: Coordenação De Fluxo, Evasão, E Disciplina Escolar - Smed

1. Para você, o que é violência e o que é paz?
2. Quais os tipos de violência que você conhece?
3. Qual a violência que você observa mais freqüentemente nas escolas de Santa Maria?
4. Qual a incidência de casos de violência nas escolas rurais de Santa Maria? O trabalho na lavoura e outros serviços, em alguns casos, pode ser considerado como trabalho infantil?
5. Para você, qual é a origem da violência nos dias atuais?
6. Como você vê a influência dos meios de comunicação na escola e no trabalho que os educadores realizam dentro e fora das escolas?
7. Como a questão da violência é trabalhada dentro da escola? Como você acha que deveria ser abordado esse tema na escola?
8. Comente os casos mais marcantes de violência vivenciados ao longo da sua trajetória:
9. Para você, qual é a forma mais eficaz para o enfrentamento da violência e a resolução de conflitos? Como é o seu trabalho nas escolas?
10. Como seria o mundo menos violento? Você consegue idealizá-lo?
11. Comente sobre a importância do tema para a formação de professores.
12. Quais os caminhos que levaram você a seguir o trabalho que desenvolve hoje?
13. Rememorando o passado, na sua formação escolar você lembra de ter sofrido violência na escola, ou em outros espaços em que freqüentava? (Respondida na história de vida)
14. Levando em conta a sua experiência pessoal e profissional, qual seria a forma de instituir formas de prevenir a violência na escola? (Já foi contemplada em resposta anterior)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Entrevista Semi-estruturada

Nome Completo: **Sirlei Maria Krindges Wagner**

Data de Nascimento: 02/02/1968

Formação e Ano: Pedagogia /1993; Especialização em Informática Educacional

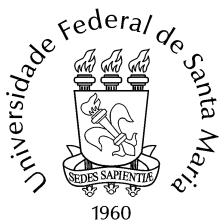
Cargo/Atuação: Professora dos anos iniciais e educação infantil

1. O que você considera situação de violência na sua escola?
2. Quais os tipos de violência que você consegue identificar?

3. Qual o tipo de violência que você mais observa na escola?
4. Quais os programas nacionais e internacionais sobre a formação de professores contra a violência que você conhece?
5. Você já se sentiu praticando um ato de violência contra os seus alunos involuntariamente?

6. O que você entende sobre cultura de paz? 7. Você, professora, trabalha numa perspectiva de cultura de paz? 8. Para você, qual é a importância e os reflexos de trabalhar por uma cultura menos violenta?
9. Do seu tempo de escola, consegue lembrar violências sofridas?
10. De que forma você vê a escola trabalhando para uma cultura menos violenta? Que sugestões você daria para os gestores trabalharem a questão da violência nas escolas?
11. Sobre a sua formação inicial. Lembra ter trabalhado com direitos humanos e enfrentamento da violência?
12. Sobre a formação continuada. Você já participou ou participa de cursos, projetos, oficinas, etc. sobre essa temática? Se não, gostaria de ter participado?

ANEXO D – Relato Autobiográfico



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RELATO AUTOBIOGRÁFICO ORAL

Prezada professora, conte-nos um pouco sobre a sua história de vida. Gostaríamos que você relembresse momentos fundamentais que tornaram você a professora que és hoje. Devido a nossa temática de pesquisa de pesquisa – formação de professores para o enfrentamento da violência – gostaríamos que relembresse momentos em que essa temática esteve presente em sua formação tanto como sujeito/cidadã, quanto professora.

Sinta-se a vontade para narrar as suas experiências, elas serão muito importantes para essa pesquisa!

ANEXO E – Quadro de Análise

QUADRO DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES			
Professoras	Categorias de Análise		
	FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS PARA O ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA	VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA
<p>SIRLEI MARIA KRINDGES WAGNER</p> <p>Data de nasc.: 02/02/1968</p> <p>Tempo magistério: 16 anos</p> <p>Formação e ano: Pedagogia Ed. Infantil (1993), Especialização em Informática Educacional (2000)</p>	<p>O que eu conheço é o que a gente vivencia nos cursos. A escola que protege que a gente já conhecia, e outros cursos que envolvem essa temática. Eu trabalho somente na escola rural, mas eu tenho colegas que trabalham em outras escolas que me dizem que a minha escola é um paraíso, em relação à violência. A gente ainda consegue controlar, amenizar as situações de violência e visitar as famílias, chamar os pais.</p> <p>Fiz magistério e graduação em pedagogia. Na graduação tive certos trabalhos voltados para isso. Mas eu acho que a realidade é bem diferente, quando a gente vai trabalhar com os alunos e com as suas realidades. Eu acho que teria que ter uma disciplina que tratasse com esse assunto em específico. Eu tenho um exemplo, de uma conhecida que se formou em pedagogia e que hoje revela que se deparou com a realidade da escola e desistiu de ser professora, argumentando que não irá agüentar ser professora. Essa conhecida diz</p>	<p>Eu costumo questionar bastante a família, faço visitas nas casas.. Teve o caso das irmãs que eu já relatei, a avó dela não estava comparecendo na escola, então eu resolvi ir na casa delas. Antes disso eu falei para as meninas que eu ia na casa delas e elas desacreditaram, disseram que eu era mentirosa. Na saída da aula, elas embarcaram no ônibus, e eu fui de carro. Quando elas chegaram em casa eu já estava a espera delas, a avó até mexeu com elas dizendo que a professora não era mentirosa. Elas ficaram super envergonhadas, mas ao mesmo tempo ficaram felizes, me mostraram o quarto delas. Uma realidade muito triste, pois são 5 crianças, mais os avós, totalizando umas 7 pessoas. Agora elas já sabem que devem se comportar devido essa proximidade que eu demonstrei indo até a casa delas. Elas até falam que: Né profê que se agente não se comportar tu vai lá falar com a vó? E desde a minha visita na casa elas brigam menos em sala de aula.</p> <p>O que a gente procura trabalhar na escola</p>	<p>PROFISSIONAL:</p> <p>A violência que eu percebo bastante é na família, pai que bate no filho, as crianças comentam isso na sala de aula. E isso reflete neles, os pais batem nos filhos e conseqüentemente eles batem nos colegas. Eles são crianças bem carentes, abandonadas pelos pais, temos crianças que moram com os avós. Eu tenho duas alunas, uma de 4 e outra de 5 anos que foram abandonadas ainda quando mamavam no peito. De vez em quando uma delas me chama de mãe. O abandono é uma violência com a criança. O que eu posso fazer enquanto professora é dar carinho e atenção</p> <p>Além da violência física, a emocional pelo fato de abandonar os filhos é a que mais afeta os meus alunos. Temos dois ou três pais que se drogam, temos pais separados. Por exemplo, eu tinha um aluno que o pai era usuário de droga e a mãe o tirou da escola, porque eu comecei a questionar o porque dele ser tão violento? Eu perguntava para ele: Por que tu bate tanto nos colegas? E ele</p>

	<p>que faz qualquer coisa, menos ser professora. Hoje, ela trabalha em uma papelaria, porque não quer ser professora. Eu acho que deveria ter uma disciplina específica pra trabalhar com a realidade. Não é só na periferia que a gente encontra situações de violência, na particular também.</p>	<p>é bastante a questão dos valores. Porque se nós formos falar de paz, a criança não entende muito bem o que é. Então nós temos uma proposta anual. Esse ano o tema é o meio ambiente. Toda a terça feira os professores reúnem as crianças no salão e nós lançamos o desafio para trabalhar durante a semana. Por exemplo, amizade, o amor e o carinho. Eu na pré-escola, tenho trabalhado a questão de respeitar o outro, e aceitação do colega como ele é. Tento mostrar que ninguém é igual e que é preciso respeitar, porque nós temos que conviver todo o ano juntos. Essa é uma forma de conviver de forma harmônica. Na medida do possível, a gente busca envolver as famílias nisso, fazer um trabalho para os alunos levarem para casa, onde os pais trabalhem com os filhos para nós verificarmos se existe uma boa relação entre pais e filhos.</p>	<p>respondia? Ah professora! Porque meu pai e minha mãe me batem o tempo inteiro em casa. Um dia eu chamei a mãe na escola e a questionei sobre isso, e ela disse que não batia no filho. Então, cheguei a conclusão de que tinha alguém errado, o aluno ou mãe, um dos dois estava mentindo. Ele me contava que o pai batia na mãe. Outra colega professora que mora na mesma localidade afirmou que a mãe apanha diariamente do pai. Talvez, ela tenha tirado o filho da escola por medo de uma interferência da escola junto à família. O meu aluno conversava muito, e ele me contava várias vezes que tentava interferir quando o seu pai batia na mãe, mas o pai dizia: "Não te mete". Os pais vieram diversas vezes na escola para ajudar a controlar o menino, pois eles sabiam o filho que tinham. O aluno brigava até com os colegas maiores, batia, empurrava, cuspiam água nos outros.</p> <p>Eles correm muito, extrapolam as suas energias e acabam empurrando uns aos outros. Mas, o que eu acho mais grave é a questão da família, o que traz mais trauma para a criança.</p> <p>Eu fiz uma coisa uma vez. Eu fiz porque estava cansada. Foi logo no início que eu comecei a trabalhar como professora. Eu tinha um menino especial. Ele era muito violento. Nós tínhamos cadeirinhas de madeira na sala e ele atirava nos outros. Eu tinha medo que ele matasse alguém. Eu falava com ele</p>
--	---	--	--

			<p>e ele me cuspi sempre no rosto. Um dia eu peguei uma fita e fechei a boca dele. E uma professora entrou na minha sala e perguntou: O que houve Sirlei? E eu respondi: Eu coleí a boca dele porque ele não pára de me cuspir. Ela pediu para eu tirar e ainda me perguntou se eu queria ser processada pelo fato de ter colado a boca do aluno. E eu perguntei por que? Ela disse que isso era uma violência contra a criança? E eu insisti que ele me cuspi no rosto. Aí eu tirei. Fiz aquilo sem pensar em conseqüência nenhuma, e as crianças da turma me apoiaram. A professora disse para mim que eu não podia fazer aquilo, mas eu estava somente tentando dar um jeito nele. E a partir disso a gente foi procurar ajuda da família, do conselho tutelar, e chegamos até a visitar a família. Logo depois ele foi para uma escola. O pai dele dizia para mim que com ele era só com o relho, com eu não pegava o relho ele me desobedecia. Essa é a única coisa que eu me lembro de ter feito com uma criança. Mas eu não me dei por conta, porque ele me cuspi muito, e isso foi me cansando, até que eu coleí a boca dele com uma fita larga. Mas, isso que aconteceu foi algo que serviu para a gente procurar ajuda para o menino. Eu já não sabia mais o que fazer com ele, as crianças me deram apoio e eu fiz aquilo com ele, foi sem pensar em conseqüência nenhuma.</p> <p>PESSOAL: O que eu consigo me lembrar é que – eu sou de origem alemã- então, a gente</p>
--	--	--	---

			falava alemão, e era proibido. Então, eu lembro que tinha uma pedra que quem falasse o alemão tinha que carregar na mochila e levar para a casa. Eu lembro disso. Isso eu nunca esqueci. Eu estava nos primeiros anos, e isso me chocou bastante, porque era um castigo. E hoje, com as coisas mudaram, naquele tempo a gente não podia falar o alemão, hoje em dia, tem aula de alemão na escola. E antigamente era uma vergonha, ao invés de valorizar essa língua.
<p>MARIA GORETTI ROCHA FARIAS</p> <p>Data De Nasc.: 03/04/1971</p> <p>Tempo Magistério: 20 Anos</p> <p>Formação E Ano: Pedagogia (1996)</p>	<p>Certamente este tema preciso ser explorado na escola, pois a própria violência do professor gera mais conflitos entre os alunos. (entrevista)</p>	<p>O que eu acredito muito quanto à resolução dos problemas com a violência? É a questão da afetividade do professor. Uma trilogia, professor, aluno e afeto. Acho que isso é a base de tudo. Então, acho que o professor tem que entender os alunos, tem que entender o contexto que eles vivem e as dificuldades. Nós temos alunos em vulnerabilidade social, temos alunos muito carentes, mas o professor tem que superar muitas coisas. E no momento que tu consegue superar quando eles vêm com revolta, eles precisam ter o apoio, o carinho e o afeto. Eu acho que o professor que trabalhar nessa linha vai estar superando e minimizando essas reações negativas da violência. Com certeza o que eu estou vivenciando e o que eu estou defendendo é a questão da afetividade acima de qualquer situação. Se o aluno chega com problemas porque o pai bebeu ou bateu na mãe, se ele chega na escola revoltado, se tu vai ignorar essa revolta, vai fazer com que ele não se expresse, que tu não ouça ou que tu não dê um carinho. Isso só</p>	<p>PROFISSIONAL: O que eu percebo aqui na cidade com crianças nessa mesma situação que convivem com outras crianças, sempre tem uma válvula de escape para eles. Essa válvula vem a ser as próprias drogas. Nós tivemos um aluno que o avô faleceu, os pais o deixaram quando pequeno e foi criado pelos avós. Com a morte do avô ele está totalmente revoltado, a escola por sua vez tentou colocar limites, regras, não levando em consideração a situação que ele estava vivenciando. No período em que o vô estava doente no hospital, a vó não estava com ele em casa, então ele andava na rua. E a escola estava percebendo só a situação de que ele estava chegando sujo na escola, que ele estava revoltado, e então começou a bater de frente com ele. E num rápido espaço de tempo esse aluno estava envolvido com drogas. Para ver como a escola é importante, talvez se a escola tivesse acolhido esse aluno, com certeza não resolveria os problemas</p>

		<p>vai fortalecer essas atitudes e vai aumentar ainda mais a revolta. E por trás disso tudo vem toda a questão da não aprendizagem, as dificuldades, da negação a questão da aprendizagem. O meu fio condutor é esse, é ter a certeza de que tem que ter afetividade no teu trabalho. Vendo isso tu consegue superar as tuas limitações e as deles também.</p> <p>Aviolência na escola deve ser trabalhada através de atividades cotidianas, como simples rodas de conversas, projetos de auto-estima, respeito, valores, mas as questões de violência da sociedade devem vir para o debate. (entrevista)</p> <p>Acredito no afeto, para mim é a base de tudo, começando pelo berço. (entrevista)</p> <p>Muitas vezes em minha sala de aula sinto a energia positiva, a harmonia, isto me faz pensar que estou fora do mundo dos adultos, sem agressividade, competição, sem qualquer tipo de Violência que constantemente paira sobre as pessoas na sociedade de hoje. (entrevista)</p> <p>Como eu já disse o AFETO, afetividade é o primeiro ponto. Trabalhos em grupos resgatando valores, auto-estima, atividades como teatro, dança, jogos... Formação de professores: reflexão sobre a própria prática pedagógica, criatividade... (entrevista)</p>	<p>dele, mas ajudaria a escolher qual o melhor caminho e ajudado ele a entender aquele momento que ele estava vivenciando na família dele. Uma criança que foi abandonada pelos pais, e a pessoa mais preciosa que ele tinha era o avô, ele perdeu o avô, então imagina como fica essa criança.</p> <p>A violência começa desde os primeiros passos da educação, ou seja, na família. (entrevista)</p> <p>Percebe-se quando a clientela dos alunos são oriundos do meio rural, são raros os casos de violência, porém alguns alunos que freqüentam a escola são oriundo da periferia, são outros os valores, vivências, conceitos e talvez... preconceito... O trabalho da lavoura e com a pecuária, faz parte do dia a dia rural, no tempo dos nossos pais, os filhos poderiam ser forçados no trabalho pesado, hoje não ocorre. Eu como professora rural e ruralista, acredito que as crianças precisam aprender a lidar com a terra para aprender e valorizar nosso meio, inclusive se não tiver estas oportunidades, não criando o vínculo, as crianças tornar-se-ão urbanas, como conheço. (entrevista)</p> <p>PESSOAL: Então, sempre tive coisas bem positivas, fui uma pessoa bem tranqüila na escola. Sem conflitos, sem conversas, sem stress.</p>
--	--	---	--



<p>LUCI BEATRIZ ZELADA DUARTE</p> <p>Data De Nasc.: 08/01/1959</p> <p>Tempo Magistério: 16 Anos</p> <p>Formação E Ano: Graduação Em Educação Física (1984), Poá-Graduação Em Orientação Educacional (1996)</p> <p>Cargo: Coordenação De Fluxo, Evasão, E Disciplina Escolar - Smed</p>	<p>Eu vou te colocar duas situações. Na escola em que existe a figura do Orientador Educacional, um conflito é resolvido com muito mais facilidade. Num conflito entre aluno, o Orientador Educacional vai lá apara as arestas. Quando o conflito é entre o professor e o aluno o OE também faz a mediação entre o conflito. As vezes tu vê mães chegando na escola dizendo que o professor pegou no pé do filho. Onde não tem OE é mais difícil de resolver as situações, porque o professor tem 30 alunos dentro da sala de aula e ele não está preparado com essa violência. Ele está se sentindo acoadado. Aí ele chega e diz assim: Luci, eu não sei mais o que eu faço. Agora se tem a figura do OE ele apara antes de chegar em mim. E o professor tem medo, essa é a verdade, até para gritar (no bom sentido da palavra) chamar a atenção do aluno. Agora com a criação das novas normas de convivência que já foram aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação, com o aval do promotor Antônio Augusto, ta ficando um pouco mais tranqüilo, porque ela foi aprovada no dia 23 de Setembro. Então, agora o professor está se sentindo mais respaldado para trabalhar isso. Porém, ele não está preparado para pegar dois alunos que se agrediram e aconselhá-los. O OE faz um trabalho com o professor da escola em que atua, ele prepara um pouco mais para isso. Porque o</p>	<p>PROFISSIONAL:</p> <p>Está dando resultado porque eles estão começando a se respeitar um pouco mais, porque nessa Justiça restaurativa a gente trás o agressor, o agredido, o professor, a família, a comunidade. Cada um tem direito a trazer os seus agregados para se defender. Se eu hoje agredi alguém, a tentativa é tentar me colocar no lugar de que foi agredido para ver como eu vou me sentir. Depois de um circulo restaurativo, a gente vê crianças saindo amigas como nunca antes. E com os alunos nós os questionamos de como ele agiria se ele fosse um professor dele mesmo. E eles começam a se dar conta do que estão fazendo. Da mesma forma o professor começa a se dar conta com quem eles estão lidando, pois questionam o que fariam se fossem aquela criança, numa casa sem comida, com frio... É claro que esse aluno virá com uma carga muito grande de agressividade e nós temos que aprender a conviver com isso.</p> <p>A melhor forma que tu tens para atacar a violência é o diálogo. Aparar as arestas através do diálogo. Acabar com o ranço que existe entre professor e aluno e aluno com aluno, o que torna as relações conflituosas entre eles. Eu tento primeiro aparar as arestas, às vezes até entre os próprios professores. E quando eu vejo que não tem mais clima eu transfiro o aluno para protegê-lo e proteger a própria escola. O meu trabalho é manhã, tarde e noite, eu interfiro naquelas famílias que já não agüentam mais os seus filhos, que</p>	<p>PROFISSIONAL:</p> <p>Já atendi casos de violência na própria escola do meio rural. Um caso de pais baterem de relho na criança, onde o pai entrou dentro da sala de aula e bateu no menino (a). Violência entre eles, pois eles são acostumados com a parte grosseira do trato campeiro, eles também se tratam assim dentro da sala de aula, entre eles nas brincadeiras são um tanto mais violenta que as nossas. Não que o mundo rural seja mais violento. Não é isso, é o dia-a-dia deles que é diferente do nosso. A cultura deles é diferente. E às vezes acontece uma violência que o urbano leva para o rural, quando colocam um aluno da zona urbana numa zona rural, por qualquer motivo, aí além dele levar a violência física ele leva a violência psicológica, porque ele sabe muito bem como fazer aquilo. A violência da discriminação que lá eles não tem tanto como têm aqui (urbano), o preconceito que não existe tanto quanto existe aqui, eles levam os nossos alunos quando encaminhados para uma escola rural. Levam o mal do urbano para o rural. E ao contrário, quando eles vêm de lá para cá, eles vêm puro. E aí se deparam com um mundo tremendamente diferente do deles, e acabam entrando na violência, tal qual os nossos daqui. E aí quando vão para casa com as suas famílias eles reproduzem o que viram aqui. As nossas escolas do campo são em dias alternados exatamente para que o aluno</p>
---	---	--	--

	<p>professor saí da Universidade sem nenhuma base de como lidar com a violência na escola. O dia que nós decidirmos trabalhar mais o professor, nós resolveremos a maioria dos problemas dentro da escola. As universidades não trabalham o ECA e questões de violência do dia-a-dia, não trabalham com os direitos humanos, trabalham somente o pedagógico. Mas, as vezes tu tem que fugir do pedagógico e ir para a parte humanística, porque eu prefiro um aluno que não tenha condições de saber uma raiz quadrada, mas que tenha condições de ser um ser humano para saber respeitar e exigir respeitado. Em todas as universidades falta essa “cadeira” que trabalha os direitos humanos.</p> <p>O nosso professor tem que querer resolver as questões de violência. E é isso que nós estamos nos questionando muito... Até que ponto ele quer resolver, ou será que ele só quer passar a diante? O professor precisa se colocar um pouco do lado da família, e não é com o curso que ele vai conseguir isso. Eu defendo muito a ideia de que no início do ano os professores e a escola tem que fazer um tour pela comunidade, e visitar a casa dos nossos alunos. Para que quando o nosso aluno dormir na sala de aula a gente entender o por que. Vamos no presídio para ver quantos pais de alunos nossos tem lá. As normas de convivência que foram criadas é para ajudar o professor, mas</p>	<p>querem colocar os seus filhos no vaso e puxar a descarga. Famílias dizendo: professora Luci, toma conta dessa praga que eu não agüento mais. Se o pai e mãe desistirem de uma criaturinha dessas, quem é que vai abraçar? O meu trabalho é exatamente este, o de proteger o professor, porque um aluno de 15 ou 16 anos que é violento ele já tem uma má índole, até por tudo que ele passou. Então, tu tiras ele daquele contexto e vai para um outro em que está “limpo”, para tentar solucionar o problema dele e do professor. Eu já atendi casos de professores com deficiência física, e o aluno pegar a bengala dele e dar no professor dentro da sala de aula.</p> <p>Essa geração de professores nova está vindo com uma luz nova (graças a Deus!) Mas, os nossos professores antigos, porque na época deles não existia essa indisciplina tão grande, agora eles estão se deparando com crianças diferentes, crianças indigas, que vem de uma realidade completamente diferente. A miséria não era tão grande como são agora, as favelas (morros, comunidades) estão muito populosos. E se tu fores ver, os professores, mais da minha geração, estão cansados. Não estão querendo muito resolver esses conflitos. Vocês estão vindo de uma forma diferente. Para ser professor tem que ter vocação, ele tem que gostar e amar o que faz. Porque se um médico consegue matar um paciente com uma receita mal dada, nós professores, matamos vários por dia, porque matamos a sua parte emocional e</p>	<p>possa ajudar em casa. Para mim, isto é uma violência que está se cometendo, está se tirando a infância dessas crianças que ao invés de ficarem em casa brincando, elas têm que ir para a lavoura colher e plantar. Isso é uma forma de exploração do trabalho infantil da própria família. E aí a gente vê famílias que estão trabalhando em uma fazenda, são peões, e para aumentar a sua renda familiar empregam os filhos. Emprega a filha na “casa grande”, como nós dizíamos antigamente, para trabalhar de empregada doméstica da patroa. Os meninos para ajudar na lavoura. Isso é uma violência que a própria família está cometendo com os seus filhos. Como é que uma criança que está sendo violentada na sua integridade física, trabalhando de sol a sol vai ter condições de ir para uma sala de aula no outro dia e passar o dia inteiro sentado se ele está todo “detonado” como dizem. Então é uma violência que os donos cometem com os filhos dos seus empregados, e os pais por sua vez cometem com seus filhos fazendo-os trabalhar para os seus patrões. A grande maioria dos alunos das escolas do campo trabalham nos dias em que não estão na escola, e por incrível que pareça os pais só os colocam na escola pela obrigatoriedade da lei. Se não, eles preferiam que os alunos ficassem trabalhando com eles na chácara ou na fazenda, ao invés de ir na escola. Mas como a lei obriga, se não eles estão cometendo o crime de abandono intelectual. E quando a família</p>
--	---	---	--

	<p>ele também tem que estar aberto. Então eu vejo que muitas vezes o professor tem uma parcela de culpa nisso. Então, nós temos que saber medir as conseqüências, e como o professor vai fazer isso agora? Vocês ainda estão no caminho de serem diferentes. Mas, se o professor acha que não tem mais “saco” (desculpe a terminologia bem bagual) para agüentar aquele piá que bota o boné nos olhos, que embala a cadeira, que canta na sala de aula, então ele tem que se aposentar. Porque essa é a forma irreverente do nosso aluno adolescente. E o que eu quero do meu aluno? Que ele não seja o pai dele amanhã. Mas, o professor tem que ter vontade para fazer isso, então muitas vezes é falta de vontade do nosso professor. Eu acho que nós deveríamos parar e fazer uma análise nossa e do nosso próprio aluno. A gente pára para fazer reunião de planejamento? Sim. Vamos transformar as nossas reuniões pedagógicas em “falar um pouco de coração, de alma, do dia-a-dia que vive a nossa criança, ouvir o que o outro colega tem para dizer daquele adolescente. Me mandaram uma vez uma história de uma professora que pegou um aluno que era um “diabo”, aí ela resolveu fazer uma análise desse aluno. No 1º ano o aluno era excelente, no 2º ano ele era bom, no 3º ano ele começou a regredir, porque a mãe ficou doente, no 4º ano a mãe estava em estado terminal, no 5º ele</p>	<p>intelectual. Estamos, muitas vezes, aleijando as nossas crianças, onde os reflexos disso só apareceram depois de adultos.</p> <p>. Será que é muito difícil a gente parar a aula de matemática e comentar aquela notícia ruim que saiu na televisão? Esquece um pouco a aula formal e vai trabalhar a alma daquela criança porque é isso que eles estão pedindo. Eles estão pedindo colo. Eu tiro um aluno da escola x e levo para a escola y, e não leva uma semana para a história do aluno estar se repetindo novamente. Nós não temos que rotular, temos que ver a aluna nova e começar do zero. O que ele fez na outra escola não interessa, mas parece que o professor vai buscar tirar informação, a ficha corrida do aluno. O dia que a gente parar com esses rótulos, nós vamos ter uma forma diferente, nós vamos ter uma outra forma de atuação</p>	<p>tem um pedacinho de terra, eles fazem os filhos trabalharem de sol a sol com eles para plantar, colher e cuidar do gado. A incidência desses casos é muito grande. O nosso professor de lá tenta fazer com que a realidade seja diferente, mas ele não pode também interferir naqueles dias em que as crianças estão em casa. E aí os pais e os patrões fazem o que querem com essas crianças. O que mais me revolta é que o patrão não faz isso com o seu filho, só faz com o filho de seu empregado.</p> <p>Um dos mais marcantes foi um pai que violentou a enteada a ponto de costurar a vagina dela com fio de nylon, quebrou os dentes da frente, teve dois filhos com ela. Espancava-a violentamente, e ela só ia para escola quando ele a levava e buscava. E foi assim desde os 7 anos de idade até os 13, quando eu consegui arrebentar o vínculo dele com ela e consegui que ele fosse preso. E ela ficou com problemas mentais, e a mãe de sangue conivente para não perder o marido. Ou outro caso marcante foi de uma mãe que tinha que praticar sexo com o seu próprio filho para acalmá-lo, porque ele tinha uma doença mental. Esses foram os dois casos mais me chocaram, porque ver isso é cruel.</p>
--	---	---	---

	<p>perdeu a mãe e estava revoltadíssimo. E essa professora quando pegou ele no 6º ano, só tinha a imagem que os outros haviam colocado dele. Então, ela foi avaliar o launo e viu que tudo foi um contexto da vida que deixou ele assim, a partir de então ela começou a tratá-lo de forma diferente, e ele se tornou um grande homem.</p>		
--	--	--	--

ANEXO F – Carta de Aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa

 <p>MINISTÉRIO DA SAÚDE Conselho Nacional de Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa Comitê de Ética em Pesquisa - CEP- UFSM REGISTRO CONEP: 243</p> 
--	---

CARTA DE APROVAÇÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM, reconhecido pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – (CONEP/MS) analisou o protocolo de pesquisa:

Título: A formação de professoras do ensino rural sobre a violência.

Número do processo: 23081.019167/2010-77

CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética): 0338.0.243.000-10

Pesquisador Responsável: Helenise Sangoi Antunes

Este projeto foi **APROVADO** em seus aspectos éticos e metodológicos de acordo com as Diretrizes estabelecidas na Resolução 196/96 e complementares do Conselho Nacional de Saúde. Toda e qualquer alteração do Projeto, assim como os eventos adversos graves, deverão ser comunicados imediatamente a este Comitê. O pesquisador deve apresentar ao CEP:

Abril de 2012 Relatório final

Os membros do CEP-UFSM não participaram do processo de avaliação dos projetos onde constam como pesquisadores.

DATA DA REUNIÃO DE APROVAÇÃO: 15/02/2011

Santa Maria, 17 de fevereiro de 2011.



Félix A. Antunes Soares
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa-UFSM
Registro CONEP N. 243.