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

CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES:

UMA PESQUISA INTERCULTURAL SOBRE A NÃO-VIOLÊNCIA

Tese de Doutorado

João Loredi Lemes

SANTA MARIA
2022

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES:

UMA PESQUISA INTERCULTURAL SOBRE A NÃO-VIOLÊNCIA

João Loredi Lemes

Tese apresentada à banca examinadora e ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Educação.**

Orientador: Prof. Dr. Valdo Hermes de Lima Barcelos

Santa Maria, RS, Brasil
2022

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

LEMES, JOÃO LOREDI
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: UMA PESQUISA INTERCULTURAL SOBRE A NÃO-VIOLÊNCIA / JOÃO LOREDI LEMES.- 2022.
119 p.; 30 cm

Orientador: VALDO HERMES DE BARCELOS
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2022

1. Educação Intercultural 2. Formação de Professores 3. Não-Violência 4. Sociedade 5. Educação I. BARCELOS, VALDO HERMES DE II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

© 2022
Todos os direitos autorais reservados a JOÃO LOREDI LEMES. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.
E-mail: jlemes964@gmail.com

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

A comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Tese de Doutorado.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES:
UMA PESQUISA INTERCULTURAL
SOBRE A NÃO-VIOLÊNCIA

elaborada por
João Loredi Lemes

como requisito parcial para obtenção do grau de
Doutor em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA:

Valdo Barcelos, Prof. Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Adriana Moreira da Rocha Veiga, Profa. Dra. (UFSM)

Sandra Maders, Profa. Dra. (UNIPAMPA)

Carlos Giovani Delevati Pasini, Prof. Dr. (CMBel)

Elvio de Carvalho, Prof. Dr. (E.E.E.M. PLÁCIDO de Castro)

Santa Maria, 2 de agosto de 2022.

DEDICATÓRIA

Dedico aos filhos:
João Henrique, Fernanda e Fagner, razão da minha eterna busca pelo conhecimento para tentar ser uma pessoa melhor.

Dedico à Suzana Siqueira Lemes, minha grande esposa, amiga e incentivadora.

Dedico à Sandra Siqueira, grande amiga e maior apoiadora dessa minha busca.

Dedico ao amigo-irmão Carlos Giovani Delevati Pasini, um mestre pronto a passar adiante o que tem de mais sagrado; seu conhecimento.

Dedico ao mestre Valdo Barcelos, um professor à frente do nosso tempo.

Quando as pessoas se derem conta de que a educação é a única forma pela qual vamos nos transformar em seres melhores, todos os tambores de guerra haverão de silenciar (João Lemes)

"Não se pode querer transformar o outro. Isso não é um ato de amor verdadeiro – quando tentamos mudar o próximo, estamos visando nossos próprios interesses e valores -. A transformação deve ser feita por cada um de nós e para o nosso próprio bem. Se alguém não merece seu amor, não tente interferir na sua conduta."

(Humberto Maturana)

AGRADECIMENTOS

Por ter chegado até aqui, aceito que não caminhei sozinho, e nem era essa minha pretensão. Como ser social que sou (e somos) não existimos sem o outro, tampouco caminhamos. Logo, o dever que povoa minha consciência é de que devo agradecer, principalmente por ter convivido com os maiores mestres da Educação; Giovani Pasini e Valdo Barcelos.

Esses dois professores me deram a mão quando eu ainda estava no senso comum, pensando que sabia. Hoje, se eu sei que pouco sei ou nada sei, foi graças à visão que tenho do mundo, a qual ficou bem mais clara por seus ensinamentos e por suas posturas frente às pessoas, não importando elas quem fossem, nem de onde viessem.

Hoje consigo perceber de onde vim e onde estou. Com este estudo, começo a ver para onde vou, embora ainda mergulhado num oceano de dúvidas.

Agradeço também aos demais amigos-irmãos do grupo Kitanda (Santa Maria), em especial, ao Rafael Friedrich, ao Élvio de Carvalho e à Sandra Maders, sábias pessoas que se mostraram incansáveis quando o assunto era um auxílio em minha caminhada.

Agradeço à educadora Adriana da Rocha Veiga - mestra das mestras.

Agradeço à equipe do Jornal Expresso e da Rádio Nova Pauta pela compreensão em minhas ausências.

Agradeço aos professores do **Programa de Pós-Graduação em Educação**, em especial: **Valdo Barcelos, Helenise Sangoi e Adriana da Rocha Veiga.**

Agradeço à **UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**, especialmente ao **CENTRO DE EDUCAÇÃO** e ao **Programa de Pós-Graduação em Educação** por terem contribuído para a minha formação.

Por fim, agradeço e presto minha homenagem aos meus irmãos de sangue, em especial, à Idalina Anita Lemes, grande professora e incentivadora.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar (Nelson Mandela).

RESUMO

Tese de Doutorado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS) E OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: uma pesquisa intercultural sobre a Não-violência

AUTOR: João Loredi Lemes
ORIENTADOR: Prof. Dr. Valdo Barcelos
Local e data da Defesa: Santa Maria, ____ de _____ de 2022.

Este trabalho de tese de Doutorado é um estudo sobre alguns dos maiores problemas enfrentados pelos(as) Educadores(as), que advêm do envolvimento com crianças e adolescentes que sofrem maus-tratos, seja na sociedade, na escola ou na própria família. Este projeto para a Tese de Doutoramento foi pautado na Linha de Formação **Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional** (Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional - LP1 - PPGE - UFSM), voltado à Formação de Professores(as), pois entendo que a atividade docente deve ser revisada para que se possa construir ou aperfeiçoar o caminho pedagógico. Julgo que uma pesquisa como esta contribuirá para que os educadores possam refletir a partir do posicionamento social da atualidade e ter um novo olhar sobre seus próprios educandos(as). Esta é, portanto, uma reflexão crítica acerca dos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, analisando essa representação para a sociedade do interior do RS por meio da preservação da paz e a propagação da “Não-violência”.
Também há uma investigação a respeito dos pressupostos da interculturalidade e da sua influência para as interações pedagógicas contemporâneas, tendo como referência teórica o trabalho do escritor e pesquisador Humberto Maturana (MATURANA, 2011), com base em seu estudo sobre a Biologia do Amor.
De posse de tais reflexões, pesquisei sobre as diferenças culturais para diminuir a desigualdade, contribuindo para a formação de professores(as) cada vez mais humanizadores(as). Assim, busquei atuar para melhor direcionar o agir docente, tendo em vista que os professores(as) são os detentores(as) de uma função-chave nesse campo social. A influência de tais achados e suas análises, por certo deverão contribuir para as novas imagens docentes e à formação contínua de professores(as), com perspectiva intercultural e de respeito ao cidadão.

Palavras-chave: Formação de Professores, Criança e Adolescente, Direitos Humanos, Não-Violência, Educação Intercultural.

ABSTRACT

Doctoral thesis
Graduate Program in Education
Federal University of Santa Maria

**TEACHER'S TRAINING AND THE HUMAN RIGHTS OF THE CHILDREN AND ADOLESCENTS:
an intercultural research on Non Violence**

AUTHOR: João Loredi Lemes
ADVISOR: Prof. Dr. Valdo Barcelos
Place and date of Defense: Santa Maria, ____ de _____ de 2022.

This Doctoral thesis work is a study about the biggest problems faced by Educators, who come from the involvement with children and adolescents who suffer abuse, whether in society, at school or in their own family. This project, based on the Line of Teaching Training, Knowledge, and Professional Development (Training, Knowledge and Professional Development - LP1 - PPGE - UFSM), is aimed for Teacher Training because I understand that the teaching activity must be reviewed to build or improve the pedagogical path. I believe that a research like this will help educators to reflect on the current social position and have a new view about their own students.
This is, therefore, a critical reflection on the Human Rights of Children and Adolescents, analyzing this representation for the society of the interior of RS through the preservation of peace and the propagation of "Non-Violence".
There is also an investigation regarding the assumptions of interculturality and its influence on contemporary pedagogical interactions, having as theoretical reference the work of the writer and researcher Humberto Maturana (MATURANA, 2011), based on his study on the Biology of Love. In possession of such reflections, I research on cultural differences to reduce inequality, contributing to the formation of increasingly humanizing teachers. Thus, I sought to act to better direct the teaching action, considering that teachers are the holders of a key role in this social field. The influence of such findings and their analysis will certainly contribute to the new teaching images and the continuous training of teachers, with an intercultural perspective and respect for the citizen.

Keywords: Teacher Training, Children and Adolescents, Human Rights, Non-Violence, Intercultural Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Brasil: taxa de homicídios por 100 mil habitantes (1989 a 2019)..... 42
Figura 2 – RS: taxa de homicídios por 100 mil habitantes (1989 a 2019)..... 43
Figura 3 – Brasil: número e taxa de homicídio (2006 a 2016)..... 44
Figura 4 – Taxa de homicídios no Brasil e regiões (2006 a 2016)..... 44
Figura 5 – Brasil: variação nas taxas de homicídios por UF (2006 a 2016)..... 45
Figura 6 – Brasil: distribuição percentual das vítimas de estupro (2011 a 2016)... 46
Figura 7 – Competência Profissional..... 84
Figura 8 – Competências específicas das três dimensões conhecimento, prática e engajamento..... 85
Figura 9 – Organização da BNC a formação de professores da Educação Básica..... 86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEIC – Associação Brasileira de Estudos de Inteligência e Contrainteligência
BNC – Base Nacional Comum
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CE – Centro de Educação
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CIDH – Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CNE – Conselho Nacional de Educação
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LP – Linha de Pesquisa
MEC – Ministério da Educação e da Cultura
PCB – Partido Comunista Brasileiro
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PR – Paraná
ONU – Organização das Nações Unidas
RS – Rio Grande do Sul
SC – Santa Catarina
SIM/MS – Sistema de Informações sobre Mortalidade do Ministério da Saúde
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO – *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization*

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: o caminho, o motivo da caminhada e a caminhada..... 23
1.1 O motivo da caminhada..... 23
1.2 O caminho..... 24
1.3 A caminhada..... 25
1.3.1 Questão da pesquisa..... **26**
1.3.2 Objetivo Geral..... **27**

CAPÍTULO 2 – Encaminhamentos metodológicos iniciais..... 28
2.1 A escolha de um método..... 28
2.2 Os momentos da tese..... 30
2.3 Mergulhando na pesquisa..... 31
2.4 Cenário da investigação, entrevistas e sujeitos do estudo..... 32
2.4.1 Caracterização do cenário da investigação..... **32**
2.4.2 Caracterização dos participantes..... **33**
2.4.3 Técnicas de produção e registo das informações..... **34**
2.4.4 Análise e interpretação das informações..... **36**
2.4.5 Dimensão ética do estudo e inserção em campo..... **38**

CAPÍTULO 3 – Referencial Teórico (Os vários caminhos)..... 40
3.1 A violência no Brasil: uma triste realidade..... 40
3.1.1 Brasil: o país dos homicídios..... 42
3.1.2 Crianças e adolescentes estão entre a maioria das vítimas..... 44
3.2 Violência na infância é um mal que fica para toda a vida..... 46
3.2.1 Formas de violência contra crianças e adolescentes..... 48
3.2.2 A violência gerada pelo viés da competição e da opressão..... 50
3.3 Teorias sobre os "gatilhos" da violência..... 53
3.3.1 Cultura Patriarcal, raiz da competição e da violência..... 55
3.3.2 A fonte dos conflitos..... 57
3.3.3 A Não-Violência, a bondade e a justiça estão no ato de pensar..... 59
3.4 Um possível caminho para mudar essa realidade..... 61
3.5 A educação intercultural e a não-violência..... 62
3.6 Em busca de contribuições para a não-violência..... 68
3.7 Os direitos humanos das crianças e dos adolescentes..... 72
3.7.1 Direitos Humanos: afinal, por que ainda é preciso explicar?..... 73
3.7.2 Democracia, produto do nosso emocionar infantil matríztico..... 76
3.8 O amor e sua importância na educação do humano..... 78
3.9 Formação de professores e novas imagens docentes..... 81
3.9.1 A formação de professores, as normas e os regulamentos..... 82
3.9.2 A competência profissional e a formação de professores..... 83

CAPÍTULO 4 – Análise de Resultados (O novo caminhar)..... 92
4.1 A educação intercultural poderá favorecer a não-violência..... 92
4.2 A formação de professores deve buscar a não-violência..... 95
4.3 A democracia será mantida pelo amor e por direitos humanos..... 98
4.4 Os currículos da BNC e da formação dos professores devem ser revisados à luz das emoções..... 99

A (Des)conclusão e o abandono..... 101

Referências..... 102

Apêndices..... 106

CAPÍTULO 1: o caminho, o motivo da caminhada e a caminhada

> Os professores são, paradoxalmente, um corpo profissional que resiste à moda e que é muito sensível à moda. (NÓVOA, 2013, p.17)

Este capítulo apresenta uma introdução da tese. Usualmente poderia ser identificado como “Introdução” e “Justificativa” da pesquisa. Contudo, como esse tema faz parte do meu caminhar, tive a liberdade científica de classificá-lo como “caminho” e “caminhada”, numa alusão ao inigualável Paulo Freire.

1.1 O MOTIVO DA CAMINHADA

Esta pesquisa que realizei é uma tese para a pós-graduação de Doutorado em Educação na Linha de Pesquisa **Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional** (Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional - LP1), sob a orientação do Professor-Doutor Valdo Barcelos.

A origem deste projeto remete à minha experiência de mais de 30 anos como jornalista, sempre presenciando fatos relacionados aos Direitos Humanos dos jovens, mais especificamente das crianças e dos adolescentes. Também atuei com fatos relacionados à interculturalidade dos povos das regiões Central, do Alto Uruguai, Missões e Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul.

Durante a minha vida, com base em Paulo Freire, percebi que a melhor forma de mudar um povo é por intermédio da Educação. E quanto mais cedo se iniciar essa educação, melhor será para o indivíduo. Percebi que as crianças e os adolescentes requerem ainda maior atenção dos professores. Compreendi, também, que a educação intercultural é uma teoria efetiva para esse avanço.

Uma criança que enfrenta violações de seus direitos essenciais, tais como a falta de educação, da moradia, de alimentação e de segurança sofre com as consequências da violência. Isso pode levar o jovem a atos violentos e, por conseguinte, também poderá (possivelmente) levá-lo a não ser um cidadão bem-preparado para conviver em sociedade.

Portanto, o meu interesse no assunto Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, relacionado com a Educação Intercultural, surgiu por vivenciar, na minha infância, violações de direitos essenciais para qualquer cidadão; e perceber

que tive que sofrer muito para “administrar” essas emoções em mim e, assim, me tornar um adulto melhor.

Muito pequeno, fui entregue para adoção, sendo submetido quase que à própria sorte. Aos quatro anos, a família ficou sem meu pai, o qual fora assassinado. Assim, meus irmãos e eu fomos "doados" a desconhecidos e rumamos para lugares mais estranhos ainda. Como adotado, fui crescendo com exemplos de violência, humilhações, privações de afeto e de calor humano.

Já na fase adulta, em plena função de jornalista, registrei tudo em um livro, que nomeei como “20 anos de Jornalismo: autobiografia de um autodidata”, obra em que relato um pouco da minha história de leitor inveterado, jornalista que fundou o seu próprio periódico e que viu nas letras a escapatória da marginalidade.

Creio que esses experimentos reais tenham me auxiliado na tarefa de retratar a vida e as nossas comunidades. Tudo o que passei acabou sendo um trampolim para a educação, já que me agarrei em todas as chances que surgiram e consegui a formação acadêmica em Letras/Licenciatura/Mestrado. Do jornalismo, tirei lições essenciais e tento compartilhá-las hoje, na sala de aula, com alunos e com os próprios leitores de minhas crônicas em jornais ou livros ou, ainda, pelo rádio e outros veículos de comunicação.

Portanto, o motivo da caminhada está relacionado à minha própria história de vida – menino pobre, adulto jornalista e professor – e com a possibilidade de contribuir com a formação de professores, para que todos nós fiquemos atentos com a violência que prejudica incontáveis crianças.

Por isso tudo, penso que o termo “Não-violência” fica mais adequado à proposta de pesquisa, tendo em mente que a pacificação promovida pela educação é o caminho para uma sociedade melhor e mais humana.

1.2 O CAMINHO

Sinto que essa tese contribui, efetivamente, para a **Docência, Saberes e Desenvolvimento Profissional** (Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional - LP1). Um dos caminhos seguidos foi o de realizar uma pesquisa científica qualitativa, com a contribuição de entrevistas semiestruturadas feitas com profissionais da área da infância, relacionando os Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, procurando verificar qual a situação do imaginário social sobre o tema, na tentativa de

diminuir a invisibilidade dos jovens que sofrem violência, especialmente para os professores.

Com isso, tentei fornecer informações para dar um maior embasamento aos professores, os quais são fundamentais para o avanço social e evolutivo de nossos educandos, além de serem, os docentes, personalidades essenciais para a diminuição da violência na escola e mesmo fora dela.

Cabe ressaltar que, para contribuir com os resultados, realizei *entrevistas individuais episódicas* com 03 (três) profissionais que trabalham na Educação e Direitos Humanos, o que gerou informações a partir do corpus, orientando para a questão do objetivo geral, com o intento de provocar discussões e de fornecer subsídios para a reflexão sobre a tese, uma pesquisa científica que tenha utilidade para os integrantes envolvidos na formação de professores(as).

Segundo Bauer e Gaskell (2014), a entrevista individual ou de profundidade é uma conversação que dura normalmente entre uma hora e uma hora e meia. Antes da entrevista, o pesquisador deve preparar um tópico-guia, devendo iniciá-la com comentários introdutórios e agradecimentos pela participação do sujeito. Entre a possibilidade de se realizar uma entrevista individual *Narrativa* ou uma *Episódica*, decidi pela segunda opção.

A tese que apresento é uma continuação da Dissertação de Mestrado que tratou de um estudo sobre alguns dos maiores problemas enfrentados pelos(as) Educadores(as), que advêm do envolvimento com crianças e adolescentes que sofrem maus-tratos, seja na sociedade, na escola ou na própria família. A dissertação que possuiu o título "*A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E OS DIREITOS HUMANOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: uma pesquisa intercultural em um jornal do interior do RS - ano de 2017"*, na Linha de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional – LP1 (PPGE - UFSM), com orientação do Professor-Doutor Valdo Barcelos, voltou-se para a Formação de Professores(as), pois entendo que a atividade docente deve ser revisada para que se possa construir ou aperfeiçoar o caminho, que é bem amplo.

Como bem descreve o poeta Thiago de Mello "não tenho um caminho novo. O que eu tenho é um jeito novo de caminhar" (in: BARCELOS, 2009). Julguei que uma continuação da pesquisa, em um Doutoramento em Educação, contribuiria para que os educadores(as) pudessem refletir a partir do posicionamento social da atualidade

e ter um novo olhar sobre seus próprios educandos(as). Hoje, tenho certeza de que a tese contribuirá, de uma forma ou de outra, para essa formação docente.

Esta tese é, portanto, uma reflexão crítica acerca dos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, analisando essa representação para a sociedade do interior do RS.

Também busquei uma investigação a respeito dos pressupostos da interculturalidade e da sua influência para as interações pedagógicas contemporâneas, tendo como referência teórica o trabalho do escritor e pesquisador Humberto Maturana, com base em seu estudo sobre a Biologia do Amor e do Conhecer.

De posse de tais reflexões, realizei uma aproximação entre as diferenças culturas para diminuir a desigualdade, contribuindo para a formação de cidadãos mais éticos e humanizadores. Assim, atuei para melhor direcionar o agir docente, tendo em vista que os professores(as) são os detentores(as) de uma função-chave. A influência desses achados e suas análises contribuem para as novas imagens docentes e à formação contínua de professores(as), com foco na educação do século XXI, numa perspectiva intercultural e de respeito ao cidadão.

1.3 A CAMINHADA

Julgo que uma pesquisa como essa, no curso de Doutorado em Educação, contribui para que os educadores possam refletir a partir do posicionamento social da atualidade e, por consequência, ter um novo olhar sobre esses jovens, muitas vezes, quase invisíveis à maioria da sociedade.

Ao sentir a situação desses jovens mais vulneráveis, verificando de forma mais amiúde suas vivências, seus sentimentos e carências, os professores(as) poderão potencializar seu preparo, tendo um excelente respaldo para uma educação mais aprimorada e ajustada à realidade de sua região.

1.3.1 Questão da pesquisa

Levando em conta a introdução, proponho o seguinte **Problema de Pesquisa** para o Doutorado em Educação, na Linha de Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria:

Como uma pesquisa em Direitos Humanos, principalmente da Criança e do Adolescente, da cultura da não-violência, poderá contribuir para a Formação de Professores de maneira geral, sob a perspectiva da *educação intercultural*, orientada no sentido de repensar do agir docente?

1.3.2 Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa foi o de contribuir com subsídios teóricos e epistemológicos para a formação de professores(as) em geral e, em particular, para a educação por intermédio da não-violência, na perspectiva da interculturalidade e dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Para atingir esse objetivo geral de pesquisa, propus os seguintes momentos de investigação, denominados de **objetivos específicos**:

- investigar e refletir criticamente a respeito dos pressupostos da *interculturalidade* e da sua influência para as interações pedagógicas contemporâneas, analisando sua contribuição epistemológica para a educação;
- investigar e refletir criticamente sobre a Não-violência e os Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, analisando essa representação para a sociedade do interior do RS*;*
- identificar e examinar as influências desses desdobramentos às novas imagens docentes e à formação contínua de professores(as), com orientação na educação do século XXI, numa perspectiva intercultural e de respeito ao cidadão;
- pesquisar a partir de entrevistas semiestruturadas, com profissionais de educação e de direitos humanos, os conceitos de Direitos Humanos e de violência e as imagens docentes, tendo o foco na análise da Educação Intercultural.

CAPÍTULO 2 – Encaminhamentos metodológicos iniciais

> Parece banal, mas um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros. (TARDIF, 2002, p.31)

Neste capítulo, organizei a metodologia da pesquisa a ser empregada na tese. Aqui, portanto, apresento alguns encaminhamentos metodológicos iniciais sobre a investigação em pauta, além do trabalho empreendido para coletar e reunir os dados e as informações necessários às análises das informações pesquisadas.

Inicialmente, justificarei a escolha do método, destinado à pesquisa qualitativa e às entrevistas. Em seguida, abordo a respeito dos momentos da tese. Por último, detalho a imersão na pesquisa, no cenário da investigação, entrevistas e sujeitos de estudo.

2.1 A ESCOLHA DE UM MÉTODO

Esta tese tem como objetivo aprofundar as investigações sobre as contribuições teóricas e epistemológicas para a Formação de Professores(as) em geral, a partir dos preceitos da *educação intercultural*, utilizando a perspectiva da *Não-Violência* e dos *Direitos Humanos da Criança e do Adolescente* como estrutura para uma pesquisa científica no nível de Doutoramento em Educação.

A educação, como área do conhecimento, segundo Minayo (2008), responde a questões muito particulares. Para a construção de uma pesquisa de campo nessa área, portanto, escolhi a opção por uma abordagem qualitativa e descritiva, que permaneceu preocupada com o que não pode e não deve ser quantificado (BAUER, GASKELL, 2014). Trata-se, portanto, de uma pesquisa de suporte bibliográfico, com a utilização de entrevistas individuais e com perspectiva de contribuições epistemológicas.

A presente tese trata-se, portanto, de uma pesquisa do tipo qualitativa, de cunho bibliográfico e de perspectiva epistemológica. Tal projeção está em acordo com a proposição metodológica de que a pesquisa nas Ciências Sociais é de caráter eminentemente qualitativo (MINAYO 2008; DEMO 1990). Ainda sobre a linha de pesquisa qualitativa e sua abordagem, Minayo (2008, p. 27) nos diz que ela “(...) responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

O referencial que orientou o “olhar investigativo e reflexivo do investigador” (BARCELOS, 2013) no sentido da “produção das informações de pesquisa” (GAUTHIER, 1998), foi o estabelecimento de reflexões sobre a *educação intercultural* (CANCLINI 2003, BHABHA 2010, RIBEIRO 2012, BARCELOS 2007, 2013, FLEURI 1998) com a relação intrínseca da Não-violência e dos Direitos Humanos (Estatuto da Criança e do Adolescente, BRASIL, 1990), além das representações e imaginários sobre as questões de *formação de professores* (FREIRE 1980, 1982, 1983, 2001, 2005; MATURANA 1997, 2003, 2008, 2009a-b; BARCELOS 2007, 2009).

Tal projeção, conforme já transcrita anteriormente, está em acordo com a proposição metodológica de que a pesquisa nas Ciências Sociais é de caráter eminentemente qualitativo. As investigações sociais passam a se relacionar com circunstâncias socialmente desencadeadas, ou seja, numa relação de dinâmica histórica (MINAYO, 2008). A prática intelectual, o ato de investigar, se manifesta pelo sentimento da necessidade de constante transformação da própria educação. O fato de tentar explicar os fenômenos ou de construir o conhecimento não é algo novo para a humanidade.

Do ponto de vista antropológico, pode-se dizer que sempre existiu a preocupação do homem com o conhecimento da realidade. As tribos primitivas, por meio dos mitos, já tentavam explicar os fenômenos que cercam a vida e a morte, o lugar dos indivíduos na organização social com seus mecanismos de poder, controle, convivência e reprodução do conjunto da existência social (MINAYO, 2008).

O método escolhido – qualitativo – se aplica às relações, representações, crenças, percepções, opiniões, isto é, pode ser constituído acerca das interpretações que um indivíduo, ou grupo de indivíduos, faz a respeito do mundo em que vivem, de acordo com seus sentimentos e emoções. Importa, assim, a historicidade do envolvido na pesquisa, direta ou indiretamente. Cabe destacar que essa abordagem qualitativa se comporta melhor nas investigações de grupos delimitados, focalizados, além de se encaixar melhor para a análise de discursos e de documentos. Ela permite o aprofundamento em processos sociais referentes a segmentos particulares, propiciando a construção de novos enfoques ou da revisão de antigos procedimentos. Caracteriza-se pela empiria alicerçada em bibliografia de referência, favorecendo a compreensão lógica da sistemática interna de um grupo e pela consequente sistematização progressiva do estudo e do conhecimento (MINAYO, 2008).

2.2 OS MOMENTOS DE CONSTRUÇÃO DA TESE

Trata-se de um trabalho investigativo-qualitativo com três momentos. Cada momento teve uma base teórica e organizada, assim distribuídos:

1º Momento: conjunto de procedimentos que gerou o *corpus* teórico da tese, com a realização de pesquisas bibliográficas sobre os principais temas em pauta, em materiais publicados e referenciados: Educação Intercultural, Não-Violência, Direitos Humanos e Formação de Professores.

2º Momento: conjunto de procedimentos que gerou novas informações e sistematizou as obtidas a partir do *corpus*. Essa fase realizou entrevistas semiestruturadas qualitativas, sob o enfoque da Educação Intercultural, da Não-violência e dos Direitos Humanos, ressaltando a forma como a violência está impregnada no interior do RS.

3º Momento: conjunto de diretrizes para interpretar as informações geradas a partir do *corpus*, orientando para a questão do objetivo geral, com o intento de provocar discussões e de fornecer subsídios para a reflexão sobre a tese, uma pesquisa científica que tenha utilidade para os integrantes envolvidos na formação de professores(as). Essa forma de reflexão e de construção do conhecimento tornará possível a transformação do método científico em um processo familiar e próximo deste pesquisador que realizou a pesquisa (SANTOS, 1987).

Para Gamboa (1995), as técnicas e métodos de pesquisa científica, qualitativas e quantitativas, não podem ser avaliadas e compreendidas em si mesmas. Ele refere que todas as diferentes formas e abordagens metodológicas devem estar contextualizadas e relacionadas com o problema da pesquisa, objetivos, tema, amplitude da investigação, ou seja, devem possuir uma coerência com a linha de pesquisa.

Ao final da execução desta tese com as informações produzidas (GAUTHIER, 1998), com os materiais bibliográficos reunidos, com as entrevistas realizadas e as questões levantadas, buscamos responder aos objetivos propostos nesta pesquisa.

2.3 MERGULHANDO NA PESQUISA

O escritor Mário Osório Marques (1997) ensina em "Escrever é Preciso - O Princípio da Pesquisa” - que toda a boa conversa começa por algo não tão importante,

que só serve para engendrar a prosa. E se o maior desafio da conversa é começá-la, o maior desafio da pesquisa e da escrita também é o mesmo.

> (...) é só escrevendo que se escreve. Não se trata de preparar-se para o escrever. É ele ato inaugural, começo dos começos. Para engatar a sério uma conversa é preciso, como quem nada quer, puxar por ela sem muita pressa em chegar ao assunto determinado. Para proveitosamente saber o que ler é preciso saber onde o escrever chegou e por onde pretende andar caminhos que se fazem andando. Depois, assunto puxa assunto, conversa puxa conversa, escrever puxa leituras que puxam o reescrever (MARQUES, 1997, p.11).

Mário Osório escreve, ainda, que a tarefa de escrever nunca é algo finito, assim como a pesquisa. Para cada resultado, outros tantos são necessários e assim por diante. O escrever, diz ele, é o princípio da pesquisa, tanto no sentido de por onde deve ela iniciar sem perda de tempo, quanto no sentido de que é o escrever que a desenvolve, conduz, disciplina e a faz fecunda. Segundo Osório, na pretensão inicial é que se revela a pesquisa, sempre em um escrever centrado em determinado tema sob a forma de hipótese capaz de guiá-lo. É bom lembrar ainda, que, embora se pesquise temas e forma de hipóteses, temos que ter bem clara a nossa intenção de trabalho; "Quem não sabe o que procura, quando encontra, não se apercebe." (MARQUES, 1997, p. 16).

O caminho da pesquisa é traçado no próprio andar dos estudos, ou seja, é necessário lançar-se na busca pelos resultados sem ideias prévias do que serão esses resultados. Seguindo esse pensamento, podemos nos basear no filósofo alemão Hans-Georg Gadamer (1997), quando ele vem nos dizer que não se deve fazer perguntas retóricas, aquelas cujas resposta já soubemos de antemão. Ainda, pelo viés desse filósofo, é de suma importância dar-se conta de que a própria descrição já é uma interpretação da realidade.

Pelos fundamentos de Gadamer (1997), a Filosofia tem o papel de interpretar nossa existência e nós temos o papel de interpretar as necessidades de quem nos cerca para lhes proporcionar uma vida melhor, já que, segundo Gadamer, cada um de nós é um hermeneuta, um pesquisador. E pela pesquisa, vamos construindo e desconstruindo tudo. Não que se queira chegar a uma verdade absoluta, o que seria uma utopia, queremos, isso sim, é entender nosso semelhante e fundirmos horizontes para somarmos experiência, já que nos parece que estes são alguns dos principais

objetivos da vida. "Como uma experiência está ela própria dentro da totalidade da vida, a totalidade da vida também nela está presente" (GADAMER,1997, p. 261).

Sempre que se lança a um trabalho de pesquisa, partimos de alguns conhecimentos prévios peculiares ao ser humano. Conforme Gadamer, a nossa forma de interpretação do mundo está alicerçada no que já sabemos do próprio mundo. Assim, a cada fato novo, é preciso remontar nossos preconceitos, refazer esquemas mentais para tentar entender o que se apresenta. Esse exercício, ensina Gadamer, é o que diferencia um experimento estético do experimento científico de laboratório. Na experiência estética, cada novo acontecimento é uma experiência com resultados dos mais diversos e imprevisíveis, diferentemente da experiência de laboratório onde cada um pode chegar ao mesmo resultado, à mesma verdade, basta ter as mesmas fórmulas. Para Gadamer, a hermenêutica é muito mais que ver um palmo adiante do nariz; é mais do que saber o quanto não está dito no dito; é interpretar o mundo, o nosso universo; é somar e fazer pontes, não muros. E como um Hermes que interpretou os deuses ("ou o Deus", como diria Sócrates), interpretei as causas da violência, mas tudo à minha maneira. Pois só posso aprender pela minha visão, pela minha consciência e pelo em meu emocionar no fluir do meu viver.

2.4 CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO, ENTREVISTAS E SUJEITOS DO ESTUDO

2.4.1 Caracterização do Cenário da Investigação

Como a investigação científica pretende contribuir com avanços para a formação de professores(as), sob a ótica da Não-violência e da Educação Intercultural, visualizarei o macro cenário de estudo **a educação no RS**, buscando relacionar a bibliografia aqui produzida, bem como os sujeitos que transitam pela práxis educativa.

Cabe destacar que uma *entrevista individual episódica* é reflexiva e não busca abranger o máximo do “terreno” ou uma representação de todos os ambientes educativos. Ela, a entrevista episódica, tem a intencionalidade de captar subsídios, com um olhar mais psicológico e epistemológico sobre as informações fornecidas pelo entrevistado, pertinentes ao assunto pesquisado. As entrevistas episódicas não se preocupam com quantidade de informações, mas com a qualidade dos conhecimentos

fornecidos pelo entrevistado, tendo a ciência que todo saber é saber; inclusive o não saber é um saber (FREIRE, 2005).

> Uma forma de refletir sobre a questão da desigualdade de poder na situação de entrevista é aceitar o pressuposto de que todo saber vale um saber (Freire 1992; Héber-Suffrin, 1992) e a proposta de, pelo diálogo, buscar uma condição de horizontalidade ou igualdade de poder na relação. Trata-se de respeito e não de aderência, como lembra Freire (1992, p.86), pelos "saberes da experiência", resultado de uma compreensão de mundo. (...) Reflexividade tem aqui também o sentido de refletir a fala de quem foi entrevistado, expressando a compreensão da mesma pelo entrevistador e submeter tal compreensão ao próprio entrevistado (...)" (SYMANSKI, 2004, p.13-15)

Esse saber ou não saber é encarado pela sua qualidade e não por uma quantidade, que apenas foi definida de acordo com a disponibilidade do pesquisador e a intenção da pesquisa. Busca-se, com as entrevistas, então, um ganho qualitativo fundamental para a argumentação do corpo do texto.

Como microcenário, busquei delimitar os entrevistados para as áreas de **Educação** e **Direitos Humanos,** onde procurei profissionais que fossem pesquisadores e que tivessem o hábito da escrita.

2.4.2 Caracterização dos participantes

A caracterização descrita a seguir se refere a **3 (três) participantes** do estudo no que tange a aspectos de nacionalidade, escolaridade, profissão e outros aspectos culturais.

Os participantes da pesquisa são cidadãos brasileiros que cultuam o hábito de escrever e que têm o conhecimento prévio da Educação, interculturalidade e dos Direitos Humanos.

Quanto à escolaridade dos participantes, todos possuem o ensino superior completo, tendo, no mínimo, o título de Especialista, Mestre ou equivalente.

A atividade profissional dos participantes está relacionada com a educação ou Direitos Humanos, tendo relação direta com as Ciências Sociais e Humanas. Entre outros aspectos culturais importantes, cabe ressaltar que todos os participantes são pesquisadores e/ou educadores.

Com o objetivo de preservar os participantes, eles estão definidos no corpo do texto da presente pesquisa por sua atividade profissional, portanto, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Relação das atividades profissionais dos entrevistados na tese

Entrevistado(a) e Número de Ordem	Função Exercida (Profissão)
Entrevistada 1	Juíza diretora do Foro da Comarca de Horizontina
Entrevistada 2	Professora regente no ensino fundamental, escola municipal Vanda Maria da Silva, 4° distrito de Jaguari, RS e Membro do Conselho Tutelar
Entrevistada 3	Professora da rede de ensino pública e privada

Fonte: confecção nossa.

O objetivo de selecionar uma professora, uma juíza e uma conselheira tutelar (também docente) percorreu a intenção de se ter uma visão mais ampla da relação educação e Direitos Humanos, tendo em vista que em todas as fases do processo de educação e de assistência social existe a participação de profissionais dessas áreas.

2.4.3 Técnicas de Produção e registro das informações

A pesquisa qualitativa foi realizada a partir de um referencial teórico denso, tendo sida complementada com entrevistas do tipo semiestruturado, com único respondente.

> Aqui, pesquisa qualitativa se refere a entrevistas do tipo semiestruturada com um único respondente (a entrevista em profundidade). (...) Nas ciências sociais empíricas, a entrevista qualitativa é uma metodologia de coleta de dados amplamente empregada. Ela é, como escreveu Robert Farr (1982), “essencialmente uma técnica, ou método, para estabelecer ou descobrir que existem perspectivas, ou pontos de vista sobre os fatos, além daqueles da pessoa que inicia a entrevista”. (...) O emprego da entrevista qualitativa para mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes é o ponto de entrada para o cientista social que introduz, então, esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceptuais e abstratos, muitas vezes em relação a outras observações. A entrevista qualitativa, pois, fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos (BAUER, GASKELL, 2014, p. 64-65).

A ideia da entrevista semiestruturada foi a de realizar perguntas abertas organizadas anteriormente, em que o entrevistado transitou livremente sobre o tema abordado. Conforme Minayo (2008):

> Entrevista é uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo. A entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a

> possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2008, p 261).

As entrevistas semiestruturadas contaram, portanto, com um roteiro de questões prévias, que expostas na tese, abordando assuntos que buscaram o atendimento do objetivo proposto para a pesquisa. Menciono, ainda, que as **entrevistas foram gravadas em áudio ou respondida por escrito**, com prévia autorização do participante, na forma presencial ou utilizando o sistema da internet conhecido como "Google Meet"[1]. Essa forma de gravação gratuita diminuiu os gastos com a logística, estando em consonância com o futuro da própria educação e com os cuidados acerca da pandemia que hoje vivenciamos.

Minayo (2008) acrescenta algo importante, ou seja, que a entrevista, como fonte de obtenção de informação, fornece subsídios secundários e primários de natureza objetiva e, também, dados que se referem diretamente ao indivíduo, de conotação subjetiva:

> São informações que tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia e a que os cientistas sociais costumam denominar "subjetivos" e só podem ser conseguidos com a contribuição da pessoa. Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneiras de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir, maneiras de atuar; condutas; projeção para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos (MINAYO, 2008, p. 262).

Seguindo o que definem Bauer e Gaskell (2014), citados anteriormente, a entrevista individual ou de profundidade a ser realizada será uma conversação que durará entre uma hora e uma hora e meia. Entre a possibilidade de realizar uma entrevista individual *Narrativa* ou uma *Episódica*, decidi pela segunda opção, pois busca responder critérios específicos:

> - Deve combinar convites para narrar acontecimentos concretos (que sejam relevantes ao tema em estudo) com perguntas mais gerais que busquem respostas mais amplas (tais como definições, argumentação e assim por diante) de relevância pontual.
> - Deve mencionar situações concretas em que pode pressupor que os entrevistados possuem determinadas experiências.
> - Deve ser suficientemente aberta para permitir que o entrevistado selecione os episódios ou situações que ele quer contar, e também para decidir que forma de apresentação ele quer dar (por exemplo, uma narrativa

[1] Google Meet: é uma plataforma pública e gratuita que permite videoconferências que podem ser gravadas ou transmitidas ao vivo em alta definição, podendo ser salva automaticamente em um canal do YouTube.

> ou uma descrição). O ponto de referência deve ser a relevância subjetiva da situação para o entrevistado (BAUER, GASKELL, 2014, p. 116-117).

Dentro de uma entrevista individual episódica semiestruturada, temos o *conhecimento episódico* e o *conhecimento semântico.* Segundo Bauer e Gaskell (2014) os dois se diferenciam pois:

> (...) conhecimento episódico compreende o conhecimento que está ligado a circunstâncias concretas (tempo, espaço, pessoas, acontecimentos, situações), enquanto conhecimento semântico é mais abstrato e generalizado e descontextualizado de situações e conhecimentos específicos. Os dois tipos de conhecimento são partes complementares do "mundo do conhecimento" (BAUER, GASKELL, 2014, p. 116).

As fichas de *entrevistas individuais episódicas* possuem questões abertas, compondo um apêndice à presente tese. As entrevistas foram gravadas pelo sistema "*Meet"* ou coletadas por escrito*,* com autorização prévia do sujeito entrevistado, estarão no corpo da tese, na versão completa em CD ROM (vídeo formado ".flv") e transcritas parcialmente na "análise de resultados".

A identificação dos sujeitos será aberta, com a citação do nome completo dos entrevistados, bem como as circunstâncias e referências da entrevista gravada.

Jovchelovitch et Bauer (2002) condicionam três imposições à narrativa: (a) seleção dos temas abordados; (b) ordenamento da sequência narrada e (c) a linguagem empregada nas respostas tenderia a derivar daquela do entrevistador. Adaptando os preceitos apontados por Jovchelovitch e Bauer (2002), a entrevista foi desenvolvida em três estágios: (1) iniciação, (2) fase de perguntas ou narração e, por fim, (3) fala conclusiva.

2.4.4 Análise e interpretação das informações

As informações serão analisadas por intermédio da abordagem de Bauer e Gaskell (2014) e de Minayo (2002 e 2008). Para Minayo (2002), as categorizações são empregadas para estabelecer classificações, ou seja, agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger de um modo geral qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa.

As informações serão de acordo com dois grandes conceitos, quais sejam: *Não-violência, Direitos Humanos* e *Educação Intercultural*. Essas três diretrizes, contudo, serão consideradas com o objetivo macro de fornecer conhecimentos em

torno da *Formação de Professores(as)* e, por consequência, com reflexos para a educação. Para que isso ocorra, além do referencial teórico, obterei conhecimentos fornecidos pelas entrevistas episódicas, que qualificarão ainda mais a pesquisa. Bauer e Gaskell (2014, p.131-132) apresentam os tipos de dados obtidos na entrevista episódica:

> As aplicações mostraram que a entrevista episódica gera não apenas lembranças destes diferentes tipos de situações, mas também os seguintes tipos de dados:
>
> - *Narrativas de situação* em diferentes níveis de concretude.
> - *Episódios repetidos* como situações que ocorrem regularmente, não mais baseadas e uma referência local ou temporal clara.
> - *Exemplos* que são abstraídos de situações concretas, e metáforas, que vão desde clichês até estereótipos.
> - *Definições* subjetivas (de tecnologia, de saúde) quando explicitamente perguntadas.
> - Ligadas a estas definições, *proposições argumentativo-teóricas*, por exemplo, explicações de conceitos e suas relações (BAUER, GASKELL, 2014, p.122).

A análise temática compreende, segundo Minayo (2008), a *pré-análise* (1), *exploração do material* (2), *tratamento dos resultados obtidos* (3) e *interpretação* (4).

A *pré-análise* (1) será a fase inicial da análise de documentos a partir da retomada das hipóteses e dos objetivos iniciais da pesquisa. Dividida em *leitura flutuante,* que significa tomar contato direto e intenso com o material de campo, deixando-se impregnar pelo seu conteúdo, relacionando as hipóteses iniciais e as emergentes, para deixar a leitura mais sugestiva; *constituição de corpus,* que corresponde à distribuição do material de forma que responda às normas de avaliação: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; e *formulação e reformulação de hipóteses e objetivos,* que se refere à retomada da etapa exploratória, tendo como parâmetro a leitura exaustiva do material e as indagações iniciais. Nesta fase pré-analítica, que já ocorreu, determinei a unidade de registro (palavra-chave ou frase), a unidade de contexto (a delimitação do contexto de compreensão da unidade de registro), os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e os conceitos teóricos mais gerais que orientaram a análise.

A *exploração do material* (2) corresponde ao momento em que as informações serão trabalhadas para melhor esclarecimento do texto. A análise temática trabalhará com partes do texto como, por exemplo, uma palavra, uma frase, um tema, classificação e agregação das informações.

Por fim, o *tratamento dos resultados obtidos* (3) e *interpretação* (4), serão os momentos em que analisarei as informações brutas, realizando a sua interpretação, inter-relacionando com o quadro teórico desenhado inicialmente ou abrindo novas pistas em torno de novas dimensões teóricas, sugeridas pela leitura do material e pelas entrevistas a serem realizadas.

2.4.5 Dimensão ética do estudo e inserção em campo

Esta investigação seguirá as orientações do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). De acordo com o modelo sugerido pelo CEP-UFSM, será elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo, de forma clara, o objetivo da pesquisa, a finalidade e os procedimentos a serem realizados. O TCLE será assinado em duas vias, após o participante concordar em participar do estudo. Uma via ficará na posse do pesquisador e a outra com o participante.

Neste documento, será incluído o aceite para utilização de vídeo-gravação em *Meet*. Aos participantes do estudo será garantida a liberdade de retirar sua entrevista, cancelando o consentimento em qualquer etapa do estudo, sem nenhum tipo de prejuízo. Será garantido, da mesma forma, que as vídeo-gravações em *Meet* e as anotações de campo sejam utilizadas exclusivamente para este estudo, e que sendo guardadas por no mínimo cinco anos, após o término da pesquisa, sob responsabilidade do pesquisador.

Para a *inserção em campo* será feito o contato com os entrevistados conforme os critérios de inclusão e exclusão descritos anteriormente. Posteriormente, será agendado um primeiro encontro, via *Meet*, visando à apresentação da proposta de estudo, finalidades, objetivos, metodologia empregada, bem como o contexto ético da pesquisa científica, além da obtenção do documento de aceitação para participar voluntariamente do estudo.

A partir da aceitação por parte dos entrevistados, eles terão o contato com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme orienta o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria. No momento do fornecimento de tal termo, será feita a explicação detalhada sobre a garantia de anonimato, desde a coleta dos dados até a divulgação dos resultados, bem como da

possibilidade de desistência em qualquer momento da pesquisa científica, não tendo prejuízo algum para o sujeito da investigação.

A coleta das informações será realizada em local pré-definido, em entrevistas presenciais ou por intermédio de vídeos-conferências *Meet*, utilizando entrevista episódica semiestruturada.

CAPÍTULO 3 – Referencial Teórico (Os vários caminhos)

> O saber profissional dos professores participa do conhecimento articulado e sistemático fornecido pela aquisição, em um processo escolar cada vez mais prolongado e especializado, de saberes teórico-práticos no domínio das ciências da educação. Mas, simultaneamente, também participa do conjunto de dispositivos tácitos e inarticulados obtidos de um longo processo de socialização profissional. (SARMENTO, 1994, p. 56).

Neste capítulo procurarei apresentar uma revisão da literatura, um conjunto de procedimentos para gerar o corpus teórico da tese, com a realização de pesquisas bibliográficas sobre os principais temas em pauta, em materiais publicados e referenciados: Violência, Educação Intercultural, Não-violência, Direitos Humanos e Formação de Professores (as).

3.1 A VIOLÊNCIA NO BRASIL: UMA TRISTE REALIDADE

Mesmo depois da tão sonhada paz mundial com a declaração dos Direitos Humanos pela ONU, a humanidade ainda vive sob o manto da violência. Pior que isso; estatísticas dizem que essa violência vem crescendo.

Fábio Costa Pereira[2], procurador de Justiça do Rio Grande do Sul e presidente da Associação Brasileira de Estudos de Inteligência e Contrainteligência – ABEIC afirmou que, em 2017, 13,5% dos homicídios que ocorreram no mundo aconteceram no Brasil. A média foi de 60 mil assassinatos por ano.

Pereira (2017), acrescentou que nos anos 80 havia 12 homicídios por 100 mil habitantes. Já em 2017, o número aumentou para cerca de 30 homicídios para cada 100 habitantes. Isso significa que naquele ano, todos os dias, 150 pessoas eram mortas no país, ou seja, sete por hora.

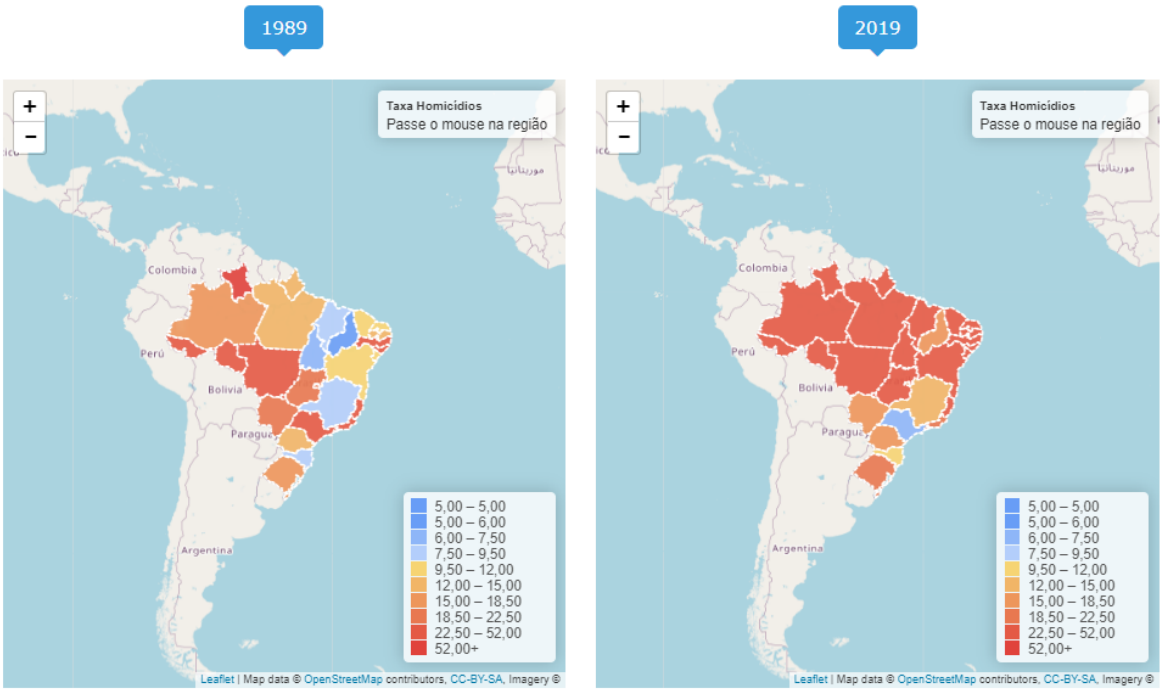
No período de 2011 a 2012, os homicidas brasileiros mataram mais que o Estado Islâmico na Síria e, de 2012 a 2014, todos os grupos terroristas do mundo não conseguiram matar tanto quanto se matou no Brasil em apenas um ano. Conforme a reportagem, nessa "guerra" morrem desde pessoas comuns, a delinquentes e policiais. São 500 policiais mortos todo ano e, mesmo com apenas 5% dos foras da lei sendo presos, o Brasil possui a 4ª maior população carcerária do mundo. Isso criou

[2] Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=UwzMgc1tT4A&feature=youtu.be >. Acesso em: 3 jun. 2018.

um fenômeno no inconsciente coletivo, o falso pensamento de que a violência é algo natural.

O **Atlas da Violência no Brasil (2019)**[3] realiza a comparação da taxa dos homicídios de 1989 e 2019 para cada 100 mil habitantes. Em relação a 1989, houve um acréscimo de homicídios na maioria dos estados brasileiros, sendo um exemplo positivo – e diferente da realidade geral – o estado de São Paulo. A figura 1 mostra essa taxa de homicídios por 100 mil habitantes.

Figura 1: Brasil: taxa de homicídios por 100 mil habitantes (1989 a 2019)

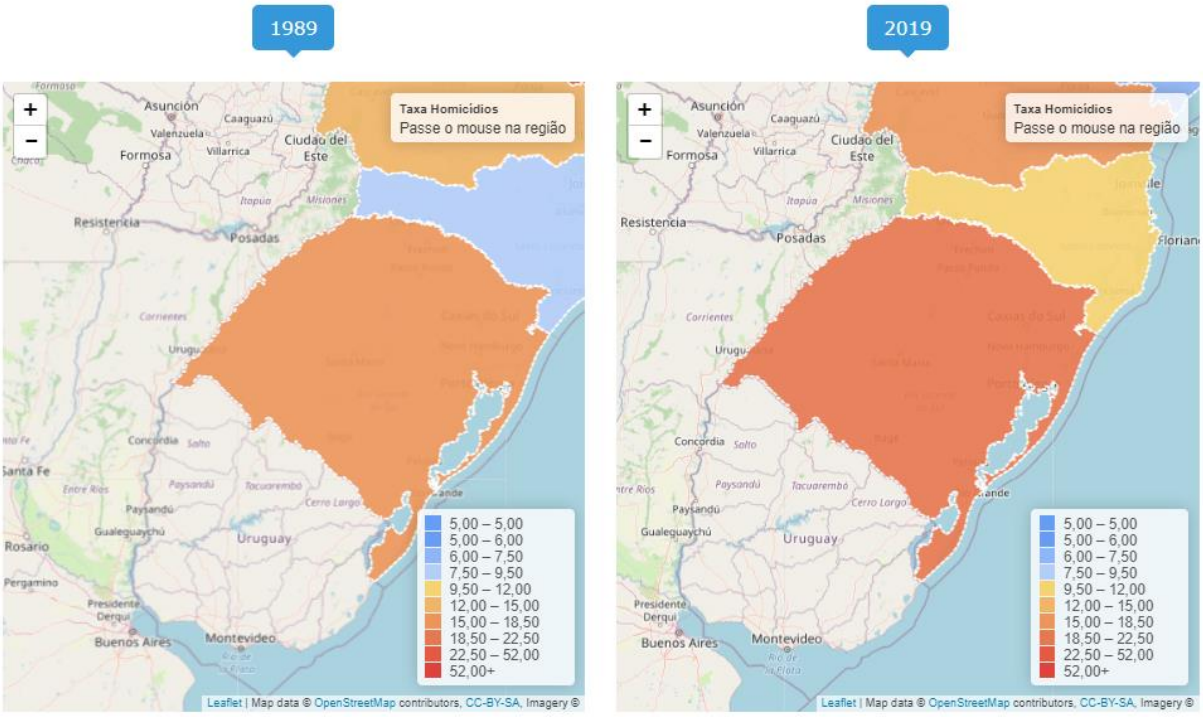


Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2019)

Em relação ao Rio Grande do Sul, nosso "local da cultura" o **Atlas da Violência** (2019) demonstra que houve um aumento no caso de homicídios, como consequência de casos ocorridos em maior parte na grande Porto Alegre. A violência aumentou significativamente em cidades como Santa Maria, sede da Universidade Federal de Santa Maria, o que preocupa a sociedade em geral e, mais especificamente, a segurança pública e a educação. A figura 2, a seguir, apresenta a situação da violência no estado do RS:

[3] Utilizou-se os dados de 2019 apenas nas figuras 1 e 2, tendo em vista que os dados de 2018 estavam mais consolidados, pelo motivo que o resto da pesquisa serão apresentados dados referentes a 2018. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/20. Acesso em: 08 ago. 2021.

Figura 2: Rio Grande do Sul: taxa de homicídios por 100 mil habitantes (1989 a 2019)



Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2019)

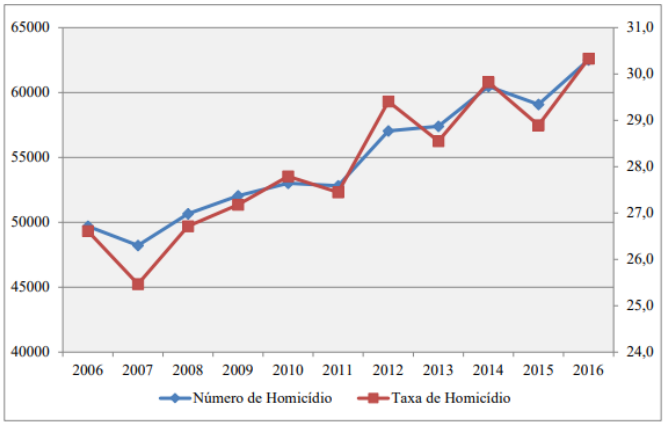
Ainda em relação ao nosso Estado e com base no Atlas da Violência no Brasil, o Rio Grande do Sul teve um aumento de 17,56 (1989) para 19,20 (2019) homicídios para cada 100 mil habitantes. Esses dados colocam o nosso país e estado em um dos mais violentos do mundo, dando a nossa nação a triste alcunha de “Brasil: o país dos homicídios”.

3.1.1 Brasil: o país dos homicídios

O **Atlas da Violência no Brasil (2018)**[4] mostrou, segundo o Sistema de Informações sobre Mortalidade, do Ministério da Saúde (SIM/MS), que em 2016 houve 62.517 homicídios no Brasil. Isso implica dizer que, pela primeira vez na história, o país superou o patamar de 30 mortes por 100 mil habitantes (taxa igual a 30,3). Observe a Figura 3, onde existe o número e a taxa de homicídio no Brasil (2006 a 2016):

[4] Para informações dessa tese, preferi utilizar o Atlas de 2018, tendo em vista que o de 2019 não estava consolidado em formato de pdf. Informações disponíveis em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2019.

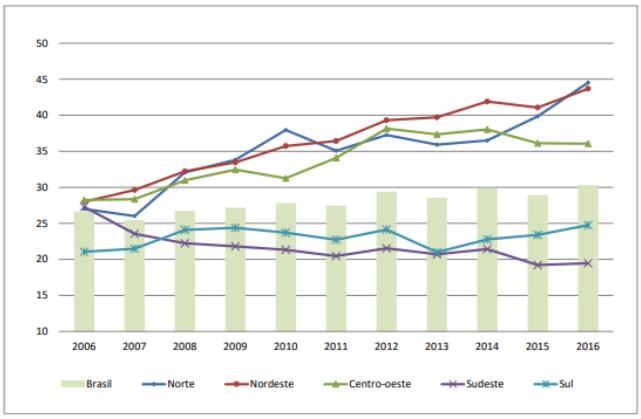
Figura 3: Brasil: número e taxa de homicídio (2006 a 2016)



Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2018)

Ao analisar a evolução dos homicídios por região do Brasil (Figura 4), verifica-se que houve situações bastante distintas, sendo que, no período entre 2006 e 2016, os melhores desempenhos foram do Sudeste e Sul, mas deixando assinalada a magnitude do problema, sobretudo nos estados do Nordeste, Norte e Centro-Oeste.

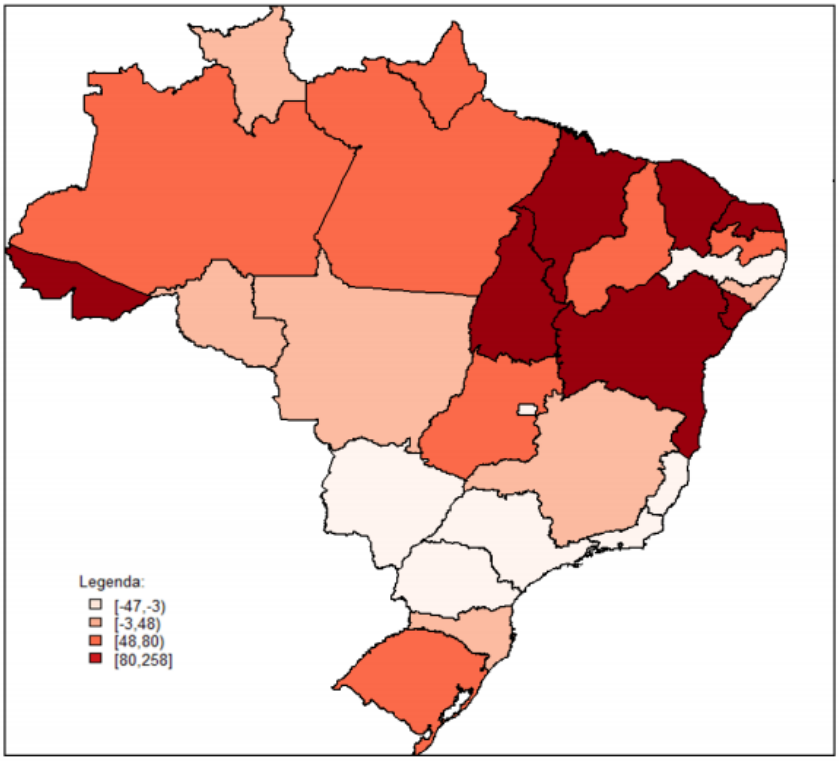
Figura 4: Taxa de homicídios no Brasil e regiões (2006 a 2016)



Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2018)

Contudo, ao inspecionar especialmente o Rio Grande do Sul, local da cultura da UFSM, percebe-se que o estado possui altos índices de violência, corroborados pela mesma pesquisa, o que é exposto na figura 5 que possui a variação nas taxas de homicídios por Unidades da Federação (2006 a 2016). Nesse período, conforme os dados obtidos, no Paraná (PR) houve um decréscimo de -8,1% e SC teve um acréscimo de 27,4% em assassinatos. Já o RS teve **58,5% de aumento nas taxas de homicídio**, colocando o estado numa cor destacada e negativa (dos estados que aumentaram entre 48 e 80%), no Atlas da Violência Brasileiro.

Figura 5: Brasil: variação nas taxas de homicídios por UF (2006 a 2016)



Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2018)

Apesar de ter ocorrido uma diminuição dos homicídios em 2019, segundo dados do Governo Federal, diante dos números apresentados, a preocupação aumenta. Ainda mais quando a violência não está apenas nos homicídios e nas suas consequências. A violência ocorre, por exemplo, em estupros de meninos e meninas.

3.1.2 Crianças e adolescentes estão entre a maioria das vítimas de estupro

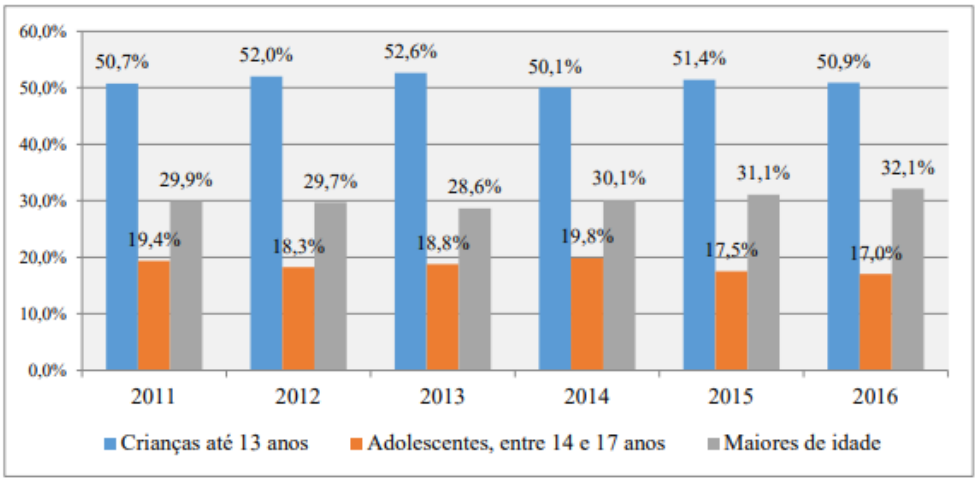
A violência está em tudo, desde o núcleo familiar ao esporte. A competitividade intrínseca faz com que cada um queira ser “dono” do outro ou provar que é melhor. Mas como chegamos a odiar tanto? Como somos capazes de competir a ponto de planejar o aniquilamento físico do outro? De onde vem isso?

O pesquisador Valdo Barcelos (2016) atesta que tudo o que acontece na sociedade é resultado daquilo que fazemos e que a maldade não é tudo no ser humano, no entanto, toda a maldade é humana. Por outro lado, corroborando o pensamento de Hannah Arendt (2009) é bom lembrar que o animal que somos não nasce amando nem odiando. Ele aprende isso com seu próprio semelhante, algumas vezes, na sua própria família ou mesmo na escola. E por qual motivo grande parte

dos estupros ocorrem por ações de pessoas próximas ou mesmo do núcleo familiar? Seria em virtude de a violência estar arraigada no ambiente cultural?

A figura 6, a seguir, por exemplo, apresenta distribuição percentual das vítimas de estupro, segundo faixa etária (2011 a 2016):

Figura 6: Brasil: distribuição percentual das vítimas de estupro, segundo faixa etária (2011 a 2016)



Fonte: Atlas da Violência no Brasil (2018)

Novamente, o **Atlas da Violência no Brasil (2018)**[5] mostrou que metade dos casos de estupro registrados no Brasil, em 2016, foi cometido contra crianças de até 13 anos. Se forem levadas em consideração as vítimas de até 17 anos, a percentagem sobe para 68%. De 2011 a 2016, o aumento nas notificações de estupro no sistema do Ministério da Saúde foi de 90%.

O número de crianças vítimas desse crime em relação ao total tem se mantido estável desde 2011, quando 50% dos agredidos haviam sido crianças e 19%, adolescentes de 14 a 17 anos. Em 30% do total de casos, o crime contra a criança foi cometido por amigos ou conhecidos. Em outros 30%, o agressor era um parente próximo. Quando a vítima e autor se conhecem, 78% dos casos acontecem dentro da própria residência.

O documento também mostra que a maioria dos casos nunca chega à polícia. Profissionais que trabalham com o tema afirmam que os registros correspondem a apenas 10% do total. E a denúncia costuma ocorrer muito tempo depois dos abusos

[5] Informações disponíveis em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2019.

(pode demorar mais de um ano), porque a criança fica com receio de que não vá ser acreditada, por gostar daquela pessoa ou porque está sendo ameaçada[6].

Um relatório da Secretaria de Segurança Pública do Rio Grande do Sul mostrou que 3.063 crianças e adolescentes foram vítimas de abuso sexual em 2017. Destes, 1.600 mil tinham menos de 12 anos. Na maioria dos casos, o responsável pela ação criminosa era próximo da família. O número representa mais de quatro casos de estupro de crianças por dia no RS em 2017. Mais de 400 abusos ocorreram em Porto Alegre. Na sequência, ficaram Santa Maria (83 estupros), Caxias (77), Pelotas (73) e Rio Grande (44)[7].

Essa realidade vista pelos órgãos de Segurança, em todo o Estado, apresenta a realidade de que muito há o que fazer. Percebe-se que quase não há região privilegiada, nem classe social que se isente da violência preponderante. Porém, esse olhar para o todo não pode fazer esquecer da realidade mais próxima. Esse, sem dúvida, é o objetivo desta tese.

3.2 VIOLÊNCIA NA INFÂNCIA É UM MAL QUE FICA PARA TODA A VIDA

Conforme o apresentado pela juíza Cátia Paula Saft[8] (2016), da Vara da Infância e da Juventude do município de Horizontina, toda criança que sofre maus-tratos é uma candidata a ser um adulto que também pratique maus-tratos. Outra constatação da magistrada é que, na maioria dos casos, a violência contra os vulneráveis, parte incrivelmente de quem deveria zelar por eles, ou seja, o delito acontece no próprio lar.

A médica pediatra Joelza Mesquita Andrade Pires[9] tem um envolvimento muitíssimo importante com crianças e adolescentes, com trabalhos reconhecidos no

---

[6] Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/casos-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-em-2017-superam-numeros-do-ano-passado-em-santa-rosa.ghtml>. Acesso em: 2 jun. 2018.

[7] Disponível: <https://www.mprs.mp.br/media/areas/instituicao/arquivos/relatorio_anual/ relatorio_anual_ 2017.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2018.

[8] Palestra ministrada no Centro de Educação da UFSM, no dia 19 de maio de 2016, na disciplina Seminário Avançado de Direitos Humanos, Intercultura e Educação, sob a coordenação do Prof. Dr. Valdo Barcelos.

[9] JOELZA MESQUITA ANDRADE PIRES sempre teve um envolvimento muitíssimo importante com crianças e adolescentes, com trabalhos reconhecidos no Rio Grande do Sul. Joelza possui graduação em Medicina pela Universidade Federal da Bahia (1984); Mestrado em Pediatria pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003); É membro do Departamento Científico de Segurança da Criança e do adolescente da Sociedade Brasileira de Pediatria e Presidente do Comitê de Segurança da Sociedade de Pediatria do Rio Grande do Sul; Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Especialista em Violência Doméstica pela Universidade de São Paulo; Tem experiência na área de

Rio Grande do Sul. No livro "Escola que Protege: dimensões de um trabalho em rede" de 2010, ela chama a atenção para as seguintes reflexões: a violência doméstica, há tempos vem mobilizando a sociedade, inclusive sendo tratada como problema de saúde pública.

Segundo Pires (2010), tais atos violentos contra as crianças têm levado a altas taxas de mortalidade e morbilidade. Por outo lado, tudo leva à reprodução da violência nas gerações seguintes, o que propaga a violência em toda a sociedade. Ela observa que o mundo sempre esteve envolvido em violência, principalmente contra os mais fracos, no caso em tela, contra as crianças. As agressões contra esses seres indefesos têm sido prática comum desde os tempos mais antigos. Quanto mais se volta no tempo, nota-se que maiores foram as atrocidades encontradas. A própria Bíblia relata a malfadada matança a cargo do rei Herodes de todas as crianças da época em que teria sido anunciado o nascimento do Menino Jesus.

Ainda conforme Pires (2010), há outros tantos relatos nas páginas da história sobre essas ações malévolas contra os pequeninos. Pilhas de livros dão conta da violência praticada em muitas culturas, principalmente nas orientais e ocidentais. Um exemplo é que, antigamente, os fracos, prematuros ou com malformações congênitas eram assassinados, abandonados pela própria família ou vendidos como escravos. As crianças do sexo feminino sempre estavam (e estão até hoje) expostas ao maior risco, pois eram (e ainda são) vendidas para serem exploradas sexualmente, em flagrante cassação aos seus direitos humanos.

As relações de dominação, prossegue Pires (2010) em poder do mais forte sobre o mais fraco, se perpetuam através dos tempos e são estabelecidas de forma hierárquica, fixas, discriminatória e justificadas quase sempre como culturais, ou seja, "eu aprendi com meus pais e posso repetir com os meus filhos", validando a máxima: "Quem bate para ensinar, ensina a bater".

Pelas observações dessa médica, na violência doméstica, o desenvolvimento do vínculo se faz de forma desestruturada e patológica, em que a agressividade é fruto dessa relação desigual de poder envolvendo pessoas que dividem o mesmo teto e que estariam ligadas por um vínculo de afetividade. Ela descreve que, como o vínculo é frágil, não existindo respeito e amor, sendo que ele (o vínculo) precisa ser mantido por intermédio da força e da violência. Assim, a tensão doméstica é

Medicina, com ênfase em Pediatria, atuando principalmente nos seguintes temas: maus-tratos, violência na infância, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes.

constante, gerando dificuldade na resolução desses conflitos, negando direitos essenciais à pessoa humana.

> Hoje esses direitos são reconhecidos e legitimados por lei, apesar disso, nos deparamos com diversas violações dos direitos fundamentais das nossas crianças. As famílias estão doentes e, os pais, apresentando uma incapacidade cada vez mais crescente de exercer a parentalidade. Educar os filhos e se deparar com as próprias fragilidades podem ser uma tarefa extremamente difícil, principalmente se não forem levadas em consideração as características e individualidades de cada um. Características essas ligadas diretamente aos sentimentos e vivências de cada indivíduo (PIRES, 2010, p. 143).

A capacidade de cuidar, amar, respeitar, proteger e entender os próprios filhos é constantemente testada no dia a dia das famílias. Os pais desejam que os filhos correspondam às suas expectativas. Quando isso não ocorre, o conflito toma lugar na família, gerando frustrações e desencantos que podem ser levados para toda a vida adulta, causando marcas profundas no desenvolvimento emocional do indivíduo. Pesquisas apontam para a falta de amor e de atenção materna como causadores de sentimento de revolta e de agressividade no indivíduo, também o levando à incapacidade de amar e de tolerar frustrações, não sabendo distinguir o certo do errado. A importância desse vínculo no primeiro ano de vida é apontada como fundamental para o desenvolvimento da pessoa (PIRES, 2010).

3.2.1 Formas de violência contra crianças e adolescentes

Pires (2010) descreve que graças a muitos avanços, entre estudos, pesquisas e a criação de órgãos como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi possível debater o problema de forma mais profunda.

Portanto, sabe-se, com clareza, que muitas são as formas de violência. Conforme escreve a médica, a agressão à criança pode acontecer de formas sutis, quase imperceptíveis, até formas graves e que pode levar à morte. De todas as formas de violência, a médica diz que a física é a mais frequente e mais fácil de ser detectada pelos profissionais que se envolvem com a criança. Já outras formas, não são de fácil percepção, a exemplo da negligência, uma das formas mais comuns e fácil de ser confundida ou justificada pela situação econômica da família. Explica Pires (2010) que a negligência familiar requer muita atenção, pois pode levar a outras formas de

violência, usualmente definidas como a omissão dos pais nos cuidados básicos e essenciais para o desenvolvimento da criança, incluindo alimentação, cuidados com a saúde, higiene, vestuário, passando pela falta de amor e chegando à falta da educação.

A médica ressalta que o uso de drogas e de álcool pela mãe durante a gravidez é outra forma de violência. Essa situação acaba produzindo grave impacto de dependência sobre a criança. O álcool e a cocaína, por exemplo, são drogas que podem atravessar a placenta e causar defeitos imediatos no desenvolvimento neurológico.

Pelos estudos de Pires (2010), a violência emocional também é muito grave. Embora sem marcas muito perceptíveis e que podem ser negligenciadas na execução de diagnósticos clínicos, também causa danos irreversíveis às vítimas. Esse tipo de violência se dá por mensagens presentes na conduta dos pais. Tais situações são capazes de causar enormes danos emocionais à criança. São dizeres depreciativos em que a criança nota o desprezo, provocando nela sentimentos de medo, vergonha, humilhação, a fazendo crer que não é o(a) filho(a) que os pais queriam.

É importante se colocar no lugar de uma criança que ouve frases assim: "Você é estrupício na minha vida". "Você poderia ter morrido ao nascer". "Vou levá-lo para um abrigo ou vou te deixar na rua mesmo". Certamente, pela descrição de Pires (2010), essas são palavras que marcam profundamente uma criança em formação, deixando a maioria com baixíssima autoestima. As crianças que sofrem humilhações dessa natureza são candidatas à depressão e outras doenças que podem causar prejuízos significativos nas áreas cognitivas de interação social (PIRES, 2010).

A violência sexual é a forma mais difícil de ser abordada pelos profissionais, pois costuma impactar nos sentimentos dos envolvidos. A criança ou adolescente pode sofrer abuso por parte de adultos que simulam gratificações ou que apelam para a relação de poder dentro da família. Esses atos vão desde as carícias, exibicionismo, manipulação de genitais, sexo oral, até a penetração, diz a médica.

> Na violência sexual intrafamiliar, o incesto é a forma mais comum e está envolta pelo "complô de silêncio", frequentemente presente em várias gerações, passando de uma para outra (fenômeno da transgeracionalidade). Define-se como uma interação sexualizada entre indivíduos com grau de parentesco, ou que acreditam tê-lo. Nesta definição se apresenta pai, padrasto, madrasta, irmãos, avós, tios, namorado da mãe e que assume o papel de pai. O incesto é cruelmente dramático e ocorre em todos os níveis sociais e econômicos. Estudos mostram que uma entre cada 10 crianças é

> molestada por um membro da família em que confia, e a grande maioria das mães de crianças vítimas de abuso sexual também foi abusada sexualmente na infância (PIRES, 2010, p. 149).

Por sua vez, a pedofilia é o outro abuso, outra violência, algo também dos mais difíceis de ser detectado, já que muitos pedófilos são homens casados, respeitados e cumpridores das leis, diz a médica. Eles costumam se aproveitar do imaginário lúdico da criança para se aproximar, seja brincando, dançando, oferecendo presentes atrativos e envolventes.

Ela alerta para o seguinte fato: o pedófilo pode ser até um parente ou qualquer outro que, em algum momento da vida, perdeu a sua capacidade de controlar seus impulsos. Pires (2010) acrescenta:

> Estatísticas mostram que de 80 a 90% dos abusadores não apresentam sinal de alienação. Outros estudos revelam, ainda, que 50% dos indivíduos que desenvolvem a pedofilia ou outra violência sexual, estão diretamente relacionados a traumas da infância. Mais uma vez se percebe que a criança que for abusada poderá ser um abusador no futuro (2010, p.150).

Para a médica, uma das grandes conquistas sociais para a nossa juventude foi a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), que define a criança e ao adolescente como sujeitos de direitos, impedindo que eles sejam tratados como adultos em miniaturas. Com essa conquista, eles passaram a ser cidadãos com direitos específicos, contando com leis internacionais e nacionais que exigem proteção integral e prioridade absoluta. Por fim, Pires diz que o alerta deve ser permanente e que o investimento na prevenção em saúde e educação é o ponto de partida para o enfrentamento e resolução desses problemas que tanto afetam nossas crianças e adolescentes (PIRES, 2010).

3.2.2 A violência gerada pelo viés da competição e da opressão

Em "Pedagogia do Oprimido" de 1970, uma das obras mais importantes de Paulo Freire, o educador nos mostra que a violência provém da superioridade que muitos têm ou acreditam ter sobre o mais fraco. Isso acontece porque o homem sabe pouco de si, ou seja, o humano, segundo Freire, é este ser histórico e inacabado, um ser que questiona sobre a realidade, se pergunta coisas e obtém respostas que levam a outras perguntas. Com isso, o sujeito homem tenta saber em que mundo vive e para onde vai, o que prova sua imperfeição e a necessidade de estar sempre buscando

algo que o complete. Ele faz um "movimento de busca", age sobre a natureza para garantir sua subsistência. Neste cenário, ele está sempre competindo e, por vezes, fazendo uso da opressividade sobre o seu semelhante para chegar a seu intento, gerando violência e desigualdade social.

Para Freire (1970), o homem inconcluso vive diante de duas possibilidades: a humanização e a desumanização. Porém, é preciso deixar claro que, pela linha de Freire, a vocação do homem é para a humanização, e não ao contrário. O grande problema é que essa humanização é negada. Como isso acontece? Porque o homem acaba construindo um cenário de desumanização pautado na violência e injustiça, numa sociedade injusta, uma ordem injusta construída pela ação violenta dos opressores sobre os oprimidos.

Com o monopólio das coisas, inclusive da própria palavra, os dominadores mistificam, massificam e dominam. Nessa situação, os dominados, para dizerem a sua palavra, têm que lutar para tomá-la. Perante isso, a constante busca pela humanização acaba tendo sentido, uma vez que a realidade que se propõe hegemônica é, na verdade, de pura opressão.

> Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 1979, p.19).

Freire (1970) entende que, quando um opressor deseja amenizar a debilidade do oprimido, ele toma uma atitude que, na verdade, não quer criar uma situação de igualdade. Ele quer simplesmente apresentar uma caridade, sem que com isso seja necessário renunciar às regalias, do seu poder. Para Freire, trata-se de uma falsa caridade. Isso se justifica pelo fato de que hoje, no Brasil, as políticas sociais nunca conseguiram resolver o problema da carência do povo, a carência das massas seja na saúde, seja na educação. Apesar de tantas políticas educacionais, com apoio até do Banco Mundial, não conseguimos uma educação que garanta qualidade de ensino e a emancipação do sujeito. E por quê? Porque isso não é a vontade da elite dominante, que não quer, de fato, gerar uma grande revolução que possa tornar a sociedade mais igualitária.

Freire (1970) prossegue na sua "Pedagogia do Oprimido", enfatizando a contradição existente entre opressor, a quem é chamado de "ser mais", e do oprimido, que corresponde ao "ser menos". O opressor é aquele que se sobrepõe a alguém e justifica seus privilégios e benefícios oriundos dessa opressividade. Nesse cenário, o oprimido se obriga a uma busca de caminhos que o levem a sair dessa condição de ser menos. Aí que reside um ponto crucial. Segundo Freire, para que essa busca pela libertação tenha sentido, o oprimido não pode querer se tornar opressor, pois se é preciso desconstruir os processos de desigualdade e não se construir novos processos. Logo, ele só deve superar a opressão e não passar para o outro lado, o que nunca colocaria um fim nessas diferenças. Explicando melhor: um agregado de uma fazenda, ao ascender e vir a ser o dono da propriedade, acaba por tratar mais duramente seus ex-colegas que seu antigo patrão e opressor.

Então, de acordo com Freire (1970), é preciso descontruir essa realidade de desigualdade e reconstruir uma em que o cenário de igualdade prevaleça. O que a pedagogia do oprimido prega é uma ação liberadora tanto para um (do opressor) como para o outro (do oprimido). O oprimido deve ser um restaurador da humanidade por meio da conscientização. É ela, a conscientização, que vai inserir o homem no processo histórico como sujeito, vai evitar os fanatismos e inscrevê-lo na busca de sua afirmação, desde que ele não tenha medo da liberdade, mas tenha, sim, uma preocupação com sigo e com o outro.

> O medo da liberdade, de que necessariamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe. No fundo, o que teme a liberdade se refugia na segurança vital, como diria Hegel {3}, preferindo-a à liberdade arriscada. Raro, porém, o que manifesta explicitamente este receio da liberdade. Sua tendência é, antes, camuflá-la, num jogo manhoso, ainda que, às vezes, inconsciente. Jogo artificioso de palavras em que aparece ou pretende aparecer como o que defende a liberdade e não como o que a teme (FREIRE, 1979, p.16).

3.3 TEORIAS SOBRE OS “GATILHOS” DA VIOLÊNCIA

Toda criança nasce pura (ROLIM, 2016), mas com traços da personalidade que aguardam por um terreno fértil para se desenvolver, seja para o bem ou para o mal. Tal qual uma planta, ela procura esse solo e, quando o encontra, tira dele a seiva

para sua vida que pode ser voltada ao amor ou ao ódio. Esse solo é formado pela família, escola e sociedade. É nesse campo que ela vai aprender tudo o que precisa e até o que não precisa. Alguns estudos (ROLIM, 2016) sugerem que entre os fatores desencadeadores da violência estariam os traços da personalidade, o que tornaria o sujeito predisposto a seguir determinadas condutas.

O conceito personalidade tem uma multiplicidade de definições, mas talvez a principal seja a de que a personalidade é um elemento que nos torna diferentes. São características que seguem uma coerência interna ligadas às emoções as quais acabam desencadeando comportamentos e motivações para as nossas decisões.

Outro pensar corrente para que possamos entender os porquês da violência seria a predisposição genética. Segundo o inglês Tim Owen, teórico social da psicologia evolutiva, os genes predeterminam a estrutura geral do cérebro, mas lembra de que eles também reagem a estímulos externos que vêm de ambientes sociais (apud. ROLIM, 2016). No exemplo citado por Owen, está o estresse causado por eventos exteriores e que levam a pessoa ao abalo e, por consequência, sujeita a ações violentas.

Como dá para perceber, se por um lado nossas ações estivessem de fato atreladas aos genes e à personalidade, é bem verdade que essa predisposição, por si só não causaria violência, a não ser que o meio contribua para tal. Portanto, é bom refletir sobre o que nos diz o pensador gaúcho Marcos Rolim em seu livro "*A Formação de Jovens Violentos - Estudo sobre a etiologia da violência ext*rema" de 2016. Ele sustenta que o ser humano não vem ao mundo como uma "tábua rasa" (ou folha em branco) como pensava John Locke (2011) filósofo que defendia a tese de que cada pessoa nasce sem impressão nenhuma, sem saber nada. Ele traz, sim, uma espécie de "programa" para seu desenvolvimento, o que seria uma predisposição genética, porém, essa “programação” só irá se manifestar integralmente se houver um ambiente para isso, isto é, se houver determinadas condições que a favoreçam.

O autor (ROLIM, 2016) avança nesse contexto dizendo que a programação para a altura de uma pessoa só dará certo se não faltarem nutrientes adequados a esse processo de crescimento. Diz, também, que uma planta em solo ruim, seco, inadequado ao seu desenvolvimento, vai acabar tendo uma raiz bem mais profunda que as demais plantadas em bons solos. Destaca que os ovos de tartarugas são guiados pelo calor. É esse fator externo que determina se os filhotes serão machos

ou fêmeas. Algumas espécies de peixes podem ser machos em determinado ambiente e o contrário em outro, provando que os genes não podem determinar o viver de um indivíduo, mas eles também aceitam ordens de fora (ROLIM, 2016).

Esse ambiente a que se referem os pensadores, nada mais é do que o chamado meio social. É ele que tem um papel determinante na construção de parte da personalidade humana. Esse processo começa a se desenvolver na família, considerada a primeira escola de cada um. É a família que forma e aplica a interação com outros sistemas, tais como os grupos de amigos, a escola, a igreja, o trabalho. Então, é lógico que se uma criança for criada recebendo amor, carinho e compreensão, tanto maior as chances de ela também ser distribuidora dessas qualidades humanas.

Para embasar essa linha de raciocínio, busco o que diz o pensador chileno Humberto Maturana, crítico ao realismo matemático e da biologia do conhecer. Maturana (2011) ensina que se chegamos aonde chegamos não foi em função de sermos seres da razão, mas sim por sermos frutos da emoção. E se queremos realmente entender o que somos é bom ficarmos atentos para os ensinamentos transcritos por Valdo Barcelos (2016);

> (...) o que somos não é o que pensamos, o que dizemos e, muito menos aquilo que dizem que nós somos. O que somos só pode ser entendido e compreendido por meio do conhecimento e do entendimento daquilo que fazemos. É olhando para o nosso fazer, que podemos chegar ao nosso ser. Resumindo: somos aquilo que fazemos. O nosso ser é o resultado daquilo que fazemos. Este é um dos motivos que nos levou a ser todos diferentes como pessoas. Este ser diferente nos remete a que, como propõe Humberto Maturana, "lo que usted oye do que yo digo tiene que ver con usted y no comigo" (BARCELOS; MADERS, 2016, p.14).

Mas se nós somos o que fazemos, esse fazer vem de onde? Segundo Maturana (2011) ele vem das emoções, dos desejos e preferências, os quais surgem em nós a cada momento, sempre entrelaçados com a nossa biologia e com a nossa cultura.

> (...) sempre que agimos segundo nossos desejos, mesmo quando parece que atuamos contra algo ou forçados pelas circunstâncias; fazemos sempre o que queremos, seja de modo direto, porque gostamos de fazê-lo, ou indiretamente, porque queremos as consequências de nossas ações, mesmo que estas não nos agradem. Afirmo, ademais, que se não compreendermos isso não poderemos entender o nosso ser cultural (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2011, p.36).

O ser cultural busca, portanto, os resultados segundo os próprios desejos, direta ou indiretamente, mas com influências da própria sociedade que o cerca. O humano é um ser social, por natureza.

3.3.1 Cultura Patriarcal, raiz da competição e da violência

Para Humberto Maturana (2011), toda a violência tem raiz na sociedade (ou cultura) patriarcal. A esse tipo de cultura pertence quase toda a sociedade moderna concentrada em redes fechadas de conversações que se caracterizam pelas emoções movidas pelo gosto e pelo culto ao poder, à competição, à luta, à guerra. Cultura essa que leva o homem a tomar recursos alheios usando, inclusive, a força bruta. Corremos ao sabor de uma ganância desenfreada a fim de controlar todos os outros homens e a nós mesmos. Podemos notar isso até na própria linguagem do dia a dia. Cada vez que precisamos melhorar uma situação determinada, encaramos isso como uma luta, seja ela contra a pobreza, contra a discriminação ou contra as injustiças sociais.

Nessa chamada cultura patriarcal não temos preparo para aceitarmos divergências e desacordos como algo natural intrínseco à vivência e às relações humanas. Para nós, é preciso tentar sempre corrigir e convencer o outro de que ele deve mudar o caminho, que deve seguir o nosso caminho ou poderá ser eliminado sob a justificativa de que está equivocado. Nessa teia de desejos pela dominação vamos tentando mostrar que a competição promove o progresso social, levando aquele que é melhor ao seu merecido posto do sucesso. E tudo acontece baseado numa verdade tomada por nós como única, mas que na realidade só tem um objetivo: saciar nosso desejo de apropriação dos objetos, da natureza e, em alguns casos, até mesmo de suas vidas.

Maturana (2011) narra que antes dessa malfadada cultura patriarcal europeia existia a cultura matríztica, esta, baseada em uma rede de conversações bem diferente da patriarcal. Ele diz isso graças aos estudos de restos arqueológicos

encontrados na região do rio Danúbio, nos Bálcãs[10] e mar Egeu[11]. Assim, concluiu-se que tais povos pertencentes a essa cultura, e que viveram na Europa entre sete e cinco mil anos antes de Cristo, eram agricultores e coletores. Esses povos não faziam diferenciações hierárquicas entre homens e mulheres, a julgar pelo que se achou nos túmulos. Também não usavam armas como enfeites ou ostentação. Todos viviam num mundo harmônico em que se respeitava a transformação da natureza pela morte e pelo nascimento cultuando uma deusa biológica em forma de mulher ou combinação de mulher e homem ou, ainda, de mulher e animal.

Esse povo matríztico não dividia os campos de cultivo e de coletas porque, segundo os estudos arqueológicos, não havia propriedade (MATURANA, 2011). Até mesmo as vestes entre homens e mulheres eram de forma semelhante um do outro, uma ideia que nos leva a crer que não havia competição, fonte de muita disputa e que deu origem à violência de hoje. O prazer da vida era viver sem urgência e com respeito mútuo, sem a prerrogativa da obediência, só se pautando pelo acolhimento e pelo amor. Ninguém justificava atos malignos pela apropriação da verdade. Isso levou Maturana a concluir que aquelas crianças cresciam da mesma forma como crescem hoje em nossa cultura, porém, ninguém lhes ensinava a prática da opressividade e do desamor como agora. Vez por outra poderia haver uma agressão, só que esta era encarada como uma fatalidade natural da vivência e não algo que definisse sua maneira de viver.

> Com base nessa maneira de viver, podemos inferir que a rede de conversações que definia a cultura matríztica não pode ter constituído em conversações de guerra, luta, negação mútua na competição, exclusão e apropriação, autoridade e obediência, poder e controle, o bom e o mau, tolerância e intolerância - e a justificação racional da agressão e do abuso. Ao contrário, é crível que as conversações de tal rede fossem de participação, inclusão, colaboração, compreensão, acordo, respeito e co-inspiração (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2011, p.41-42).

Quando Maturana e Verden-Zöller (2011) citam as redes de conversações, eles indicam que essas redes constituem uma cultura na qual crescemos participando com seus membros de uma transformação consensual e que nos faz parecer

[10] A península Balcânica (mais conhecida como Bálcãs) é uma grande porção de terra localizada no sudeste da Europa e formada por muito países, entre eles Eslovênia, Croácia, Bósnia e Herzegovina, Sérvia, Kosovo, Montenegro, Macedônia, Moldávia, Romênia, Bulgária, Albânia, Grécia e a parte europeia da Turquia.

[11] O mar Egeu é um mar interior da bacia do mar Mediterrâneo situado entre a Europa e a Ásia. Estende-se da Grécia, a Oeste, até a Turquia, a Leste. Ao Norte, possui uma ligação com o mar de Mármara e o mar Negro através do Dardanelos e do Bósforo.

espontaneamente naturais. Nossas mães nos ensinam sem saber que o fazem e, nessa mesma inocência, aprendemos com elas o emocionar de sua cultura e tudo se justifica porque, uma vez fazendo parte dela, esse emocionar guia e justifica nossos desejos.

Assim, tudo nos parece legítimo, tudo nos parece natural, até mesmo aquelas ações destrutivas e malignas. Condicionamo-nos num emocionar contraditório e isso nos faz criar nossas próprias fontes de conflitos que acabam nos levando à competição, à dor e ao sofrimento. Seja a criança que nela se cria ou o adulto que nela se encaixa tendem a nutrir um contínuo esforço pela apropriação e dominação sempre na luta contra novos inimigos. Diante disso, Maturana (2011) diz que só não agiremos dessa forma se conseguirmos refletir sobre essa realidade.

3.3.2 A fonte dos conflitos

Dando sequência à ideia sobre o nascedouro da violência, passo a tratar agora sobre a origem da sociedade patriarcal, o que seria, na versão de Maturana (2011), a fonte dos conflitos e da desunião. A arqueologia nos mostra que há mais ou menos sete mil anos a cultura matríztica, então centrada no acolhimento e no amor, foi destruída pela nova cultura, a dos povos pastores patriarcais, os indo-europeus que vieram do Leste e que, mais tarde, invadiram a Europa, levando para lá sua cultura dominante.

Conta-se que esse homem pertencente à cultura matríztica, aos poucos foi sendo dominado pelo homem pastor, cujas ações de posse e de opressividade levaram ao que hoje é o mundo. E como foi que isso começou? Quando alguns grupos, em vez de simplesmente acompanhar as manadas de animais que se deslocavam atrás de mais alimento, resolveram restringir esse deslocamento, mantendo esses animais em pastoreios privados. Também restringiram o acesso dos outros animais, que também se serviam dessas manadas, tais como os lobos.

Com a brutal ação, homens e lobos, que antes viviam em harmonia, passaram a se hostilizar (MATURANA, 2011). Os lobos se viram obrigados a lutar pelo alimento que agora estava em poder dos homens. Em meio a esse conflito, o homem sentiu o emocionar pela conquista de mais caça, além do que precisava para o sustento. Nascia então a ganância. Prosseguindo, esse novo senhor das matas e dos campos

começou também a eliminar os lobos que atentassem contra o que agora era "seu" de direito (2011).

Dessa sequência de ações nasceram outras ainda mais perversas que não a busca apenas pela subsistência. Dessa emoção vieram a inimizade, a sexualidade agressiva e a procriação como valor econômico, a valorização da hierarquia entre gêneros e a obediência. As sociedades posteriores passaram a valorizar a dominação, o combate como garantia da ordem. Pronto, violência, a luta e a maldade estavam postas por uma cultura que aniquilava com a outra e que passou a semear guerra ao invés de paz, o ódio ao invés do amor, a destruição ao invés do acolhimento.

Como se percebe, são tantos os exemplos que nos dão essa certeza da necessidade de mudanças. Portanto, quero mostrar neste estudo que é possível refazer a leitura sobre a vivência desses jovens, enxergando nela as causas que os levam a adotarem certos comportamentos. É preciso verificar essas situações do imaginário social na tentativa de sentir esses efeitos "invisíveis" e fazer deles referência para reconstruir o futuro de todos para uma sociedade mais justa. Com esse novo olhar sobre as crianças e os adolescentes, equacionaremos conflitos que vêm da relação entre os distintos. Assim, como cita Freire (2003, p.22): "Antes mesmo de ensinarmos qualquer letra, precisamos de uma boa lição do mundo que nos cerca".

Então, jamais conseguiremos ter uma boa educação, um bom ensinamento sem antes sentir essa realidade que vivem nossos educandos. Antes da lição sobre o conteúdo do currículo escolar, vem a lição da compreensão de valores interculturais, como nos mostram Barcelos e Maders (2016): A interculturalidade é poder de criarmos espaços de reflexão sobre os vários contextos sociais que nos envolvem.

É chegado o momento de darmos maior atenção ao saber popular, à visão de mundo de cada brasileiro. Seja ele fronteiriço, missioneiro ou serrano. Seja ele gaúcho, nordestino ou carioca. Uma boa educação passa pelo respeito a essa tamanha diversidade cultural que desenhou nosso mapa social. Por esse viés, minha proposta é a de auxiliar o(a) professor(a) a ver para ensinar a respeitar essas vivências. Queremos que o(a) futuro(a) professor(a) esteja preparado(a) para realmente ensinar e não apenas repassar o que está nos livros. E cada lição só será lição se levarmos em conta o respeito a cada diferença.

O(A) novo(a) professor(a) deve formar cidadãos para o mundo, desvinculando-o(a) de um sistema elitista que só prepara o aluno para vencer no

mercado de trabalho. A vida é muito mais do que isso e a educação é uma das raras formas de compreender o mundo e, assim, fazer dele um lugar melhor para todos nós.

3.3.3 A Não-violência, a bondade e a justiça estão no ato de pensar

O pensador francês Blaise Pascal (1623-1662) já dizia que nada é mais difícil do que pensar. Essa assertiva ganha força na obra da escritora Hanna Arendt (1906-1975), uma das pensadoras que muito defendeu os Direitos Humanos e combateu a violência. Arendt era alemã de origem judaica, uma das mais influentes do século XX. É dela a expressão a "banalidade do mal" (1963) pela qual recebeu muitas críticas, contudo, nunca quis voltar atrás em nada do que escreveu.

Quando já residia nos Estados Unidos, após ter fugido da Alemanha por força dos nazistas que a perseguiram, Hanna Arendt foi enviada a Jerusalém como jornalista para cobrir o julgamento do nazista Adolf Eichmann, o homem que embarcou milhões de judeus para o holocausto durante a 2ª Guerra Mundial. Tenente-coronel do Exército Nazista, Eichmann participou da Conferência de Wannsee, em 1942, na qual foi desenhada a “Solução Final”, a matança em escala industrial de judeus e de outras minorias. Ele atuou diretamente na transferência de judeus de toda a Europa aos campos de concentração. A reportagem de Arendt, todavia, acabou dando origem a um livro: "Eichmann em Jerusalém" (ARENDT, 1999), no qual ela descreveu o que descobriu sobre esse condenado nazista e, por conseguinte, do ser humano em geral.

A escritora destaca que o mal não provém da malevolência ou do desejo de fazer o mal. Ela sugere que o nazista em questão não cometera atrocidades por causa do ódio contra a comunidade judaica, mas porque seguiu ordens irrefletidamente de seus superiores. Em 1962, o próprio Eichmann, dois dias antes de ser executado, escreveu uma carta a punho ao presidente de Israel, alegando que era mero instrumento do regime da época e que este matou seis milhões de judeus. Segundo Arendt, ao contrário do que a maioria pensava, Eichmann de fato não era um monstro, mas um servidor público comum, "terrivelmente comum" (ARENDT, 1963).

Santo Agostinho (354 d.C.) já havia escrito que o mal não é uma força, mas uma ausência de bondade. Muitos séculos depois, Hanna Arendt (1963) vem nos dizer que o mal é ausência do pensamento, ausência da reflexão. Segundo ela, a virtude só existe na capacidade de pensar, de pensar e de agir, porque de nada vale um

pensamento sem a ação do sujeito. A "banalidade do mal" retratada por ela perpassa questões atuais e serve como alerta a quem pensa que existem “monstros” humanos e, portanto, perdendo de vista a dura verdade de que pessoas comuns podem fazer muito mal aos outros. Pelo pensar de Arendt, “não nos basta irmos contra os regimes políticos. É preciso ficar atentos contra as falhas de nossos próprios pensamentos, já que a toda hora estamos sujeitos a fazer julgamentos ou a sermos julgados por alguém.” (ARENDT, 1999, p.89).

Como o descrito, essas narrativas nos levam a crer que não podemos nos omitir de certas situações, já que, muitas vezes, acabamos banalizando a violência e a própria morte com frases como estas: "Ah, esse que morreu não era mesmo boa coisa". Ele foi torturado porque merecia; sempre foi um mau sujeito ". Ao aceitarmos tais posições, comprovamos a nossa incapacidade de pensar, de raciocinar para, enfim, enxergarmos que a bondade e a justiça não são utopias, mas algo que se consegue mediante o exercício do pensamento. Neste contexto, convém citar um trecho do poema do filósofo Teócrito de Corinto[11]:

> A ninguém, nem aos deuses nem aos demônios, nem às tiranias da terra nem às tiranias do céu, foi dado o poder de impedir aos homens o exercício daquele que é o primeiro e o maior de seus atributos: — o exercício do pensamento. Podem amarrar as mãos de um homem, impedindo-lhe o gesto. Podem atar-lhe os pés, impedindo-lhe o andar. Podem vazar-lhe os olhos, impedindo a vista. Podem cortar-lhe a língua, impedindo a fala. O direito de pensar, o poder de pensar, porém, estão acima de todas as violências e de todas as repressões, que nada podem contra seu exercício. Se assim o quiserem os deuses, se assim o quer a própria natureza humana, parece claro que não há abuso mais abominável que o de tentar impor limitações ao pensamento de qualquer pessoa.
> Pretender suprimir o pensamento de quem quer que seja é o maior dos crimes. Pois não é apenas um crime contra uma pessoa, mas contra a própria espécie humana, uma vez que é o pensamento o atributo que distingue o ser humano dos demais seres criados sobre a face da terra...[12]

A nós, pesquisadores da educação, cabe exercitar o pensamento, a mais nobre das funções humanas, em busca de uma educação com maior equidade; não-violenta e com a propagação do respeito intercultural.

[12] Disponível em: <http://almanaque.folha.uol.com.br/filosofiateocrito.htm>. Acessado em 2 ago. 2019

3.4 UM POSSÍVEL CAMINHO PARA MUDAR ESSA REALIDADE

O educador tem papel fundamental no combate à violência

Uma solução provém dos professores(as), das entidades e das redes que se formam entre educadores, entidades e sociedade que, com seus grupos organizados, poderão conseguir avanços sociais em suas áreas. Nesse sentido, é importante um estudo científico sobre o respeito aos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, sob a perspectiva da Educação Intercultural, envolvendo, principalmente o ambiente familiar e escolar.

O escritor Miguel Arroyo (2000) diz que o jovem gosta de criar seu território. Em toda a parte, ele quer deixar a marca de sua presença e, às vezes, isso não acontece da melhor maneira. Diante dessas constatações, a escola precisa criar estrutura para que esse jovem se sinta em seu território e, com isso, tenha todo o conforto e tranquilidade para aprender, sempre respeitando o espaço do outro.

Diante de tantos problemas sociais envolvendo a juventude, entendemos que um dos passos mais importantes nesse mecanismo educacional possa ser dado pelo docente. Ele precisa perceber essa realidade que envolve esses "invisíveis" e notar em seus alunos a sua possível vulnerabilidade social que pode acabar levando-o ao fracasso nos estudos e, por óbvio, no abandono da escola, bem como, da vida social. Para Débora Aparecida Dias, delegada da Polícia Civil de Santa Maria (DIAS, 2010), o educador, para educar, deve ter amplo e sensível olhar direcionado às prováveis vítimas de violência, já que ele está diariamente em contato com esses jovens. Ele deve usar seus conhecimentos gerais e específicos para essa interação e auxiliar o aluno. Portanto, o professor pode fazer a diferença, não só passando conteúdo e formando, mas observando os "sinais" que essas vítimas apresentam.

Diz a delegada que a função primordial do mestre é educar e isso, pela sua visão, vai além do estabelecido no currículo escolar. É preciso haver uma perfeita interação do ser humano professor e do ser humano aluno, lembrando que o educador é um paradigma, daí a sua peculiar missão na vida dos educandos, principalmente no que diz respeito aos mais jovens. Dias (2010) cita Paulo Freire ao dizer que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidade para sua produção ou construção".

No livro "Escola que Protege: dimensões de um trabalho em rede" Dias (2010) narra que o professor precisa observar o seu aluno com sensível cuidado e a inteligência de um educador. Neste ponto, ela salienta o uso da chamada "para-linguagem", focando na mensagem que as pessoas nos passam sem nada dizer. O professor(a) deve observar, interpretar, interessar-se e analisar a conduta do aluno, mas para isso é preciso atenção e comunicação. Outra questão relevante para a delegada é ouvir o que a criança tem a dizer, pois, a escuta é um instrumento poderoso de observação e comunicação. Ela chama a atenção para certos sinais que as vítimas de abuso sexual apresentam a um bom observador. Todavia, esses "sintomas" não devem ser tomados isoladamente. Deve haver a análise do conjunto.

O professor(a) deve observar se o aluno tem alternâncias de humor, se muda bruscamente de comportamento, se tem atitudes agressivas, se sofre quedas nas notas, se dorme em aula, se fica isolado. É preciso perceber se o estudante usa muitas roupas - mesmo em dias de calor - se as roupas estão rasgadas e/ou manchadas com sangue, se tem erupções na pele, vômitos, dor de cabeça, dificuldade de caminhar, queixa de infecção urinária e secreções.

Afora os sinais físicos, é importante ficar atento às chamadas famílias de risco, aquelas que têm condições propícias de criar ambientes prósperos à violência doméstica, como as de pobreza extrema, famílias que têm pais alcoolistas, mãe frágil e ausente, filha adolescente que assume o papel de dona de casa, entre outros (DIAS, 2010).

3.5 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E A NÃO-VIOLÊNCIA[13]

Na sociedade, os grupos humanos dialogam, escrevem e educam-se.

A cultura influencia a educação e vice-versa.

O principal obstáculo para a construção da dialogicidade entre os indivíduos é a sua diferença, pautada em questões culturais bem específicas e particularizadas, ocasionando possíveis conflitos, oriundos dessa relação entre distintos. Nesse sentido, a *educação intercultural* apresenta ferramentas essenciais para a análise e o

[13] Para a pesquisa da *Educação Intercultural*, nos basearemos em diversos autores, dispostos em ordem alfabética, tais como: Darcy Ribeiro, Eduardo Galeano, Homi K. Bhabha, Humberto Maturana, Nestor Canclini, Octávio Paz, Paulo Freire, Raul Fornet-Betancourt, Reinaldo Fleuri, Ricardo Astrain, Sérgio Buarque de Holanda, Stuart Hall e Valdo Barcelos.

consequente avanço dos processos educativos, com maior agilidade e em menos tempo.

“O homem está no mundo e com o mundo” (FREIRE, 1983, p. 30). Se o homem estivesse apenas no mundo, não haveria transcendência e não interferiria na história desse mundo. Não poderia objetivar-se e, por consequência, não conseguiria distinguir entre um e o outro.

A contemporaneidade trouxe, para a humanidade, o afastamento das rígidas singularidades de “classe” ou “gênero” como categorias conceituais e organizacionais básicas (BHABHA, 2010). As antigas posições de referência do sujeito – etnia, geração, profissão, localidade geopolítica, orientação sexual, entre outros – tiveram uma inovação estrutural, num espaço temporal de poucas décadas, em virtude dos grandes avanços científicos, sociais e tecnológicos do final do século XX (*fin de siécle*) e início do XXI (HALL, 2006).

A diversidade dos anos 2000 colocou-nos num momento de trânsito, onde surgiram complexas diferenças culturais, que favoreceram a solidificação do conceito de “entrelugares” (BHABHA, 2010). O humano, além dos limites e fronteiras, formou-se um sujeito no “entrelugar” do tempo e do espaço.

No sentido macro, como proposta desta pesquisa, entendemos que a educação do novo milênio deve estar permeada por estudos que envolvem a cultura, a partir de intersecções, numa perspectiva que adote o *entrelaçamento cultural*, onde a própria cultura é vista como *entrelugar.* Um grande desafio é colocarmos a educação em contato com a cultura local e global privilegiando o saber “local” (BARCELOS, 2013), a partir do qual se torne intrínseca a valorização das relações e interações no estudo das culturas – a *interculturalidade* – sempre focada na diversidade e no respeito ao outro.

Os próprios conceitos de culturas nacionais homogêneas e das tradições históricas extremistas estão num profundo processo de redefinição. O *extremismo odioso* e a *identidade nacional pura*, bem como a psicose de um fervor patriótico ufanista tiveram um enfraquecimento com a globalização das comunicações e a facilidade da mobilidade humana (BHABHA, 2010).

A nossa leitura do mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2006). O homem se comunica desde os remotos desenhos realizados no interior das cavernas à contemporânea conversação da era da internet.

A língua é para o homem um sistema de códigos que faz com que a sociedade humana possa se organizar e dialogar com os seus conhecimentos por meio das ideias e opiniões. A fala é a ferramenta essencial do educador, que a utiliza como "instrumento" em qualquer reciprocidade de conhecimentos.

A personalidade se constrói, portanto, pela interlocução, pela relação verbal entre sujeitos, formando um contexto social e histórico (FREIRE, 1980). Uma das propostas da *interculturalidade* é poder criar espaços de reflexão educativa sobre os contextos sociais e culturais que nos envolvem, buscando um diálogo intercultural; uma educação que contemple a diversidade cultural e os seus entrecruzamentos (BARCELOS, 2013). Educar[14] exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural do povo em que se faz parte.

Concordamos com a ótica de Valdo Barcelos (2013), onde existe a proposta da reflexão sobre *uma educação nos trópicos.* A educação intercultural, foco do pensador do séc. XXI é fundamentada no respeito à cultura estranha, estrangeira, além-limite, diversa, nunca na sua dominação.

Respeitar o outro não é nada mais do que *compreender as diferenças*. O choque intercultural poderá ocorrer, portanto, de inúmeras formas: por sermos de locais diversos (cidades, estados ou países), ou de tempos distintos (idade). O intercultural significa, basicamente, "entre culturas". Educar-se, dessa forma, é ampliar os horizontes da própria caminhada, evitando os percalços da violência para o outro.

O mundo da atualidade sofre inúmeras mudanças. Uma dessas transformações é a grande *mobilidade* das pessoas. Movimento, este, que se deve aos mais paradoxais motivos, sendo um dos argumentos utilizados, por autores contemporâneos, para justificar parte das grandes transformações pelas quais passam as nações criadas no espaço político e cultural da modernidade ocidental. Esta questão se tornou um cenário planetário. O continente europeu passa por uma avalanche de migrantes e de imigrantes das várias nacionalidades, dos diversos continentes. Se nos voltarmos para o continente latino-americano, por exemplo, a circulação de pessoas é, também, muito intensa (BARCELOS, 2013).

Propomo-nos a dialogar e, principalmente, a aproximar as diferentes culturas, por intermédio de um estudo sob a ótica da interculturalidade, com o objetivo final de contribuir para a formação de professores. Sabemos que existe a possibilidade da

[14] Nesse momento a palavra "educar" deve ser entendida no sentido amplo, dos currículos formais até a educação não formal, fora da escola.

troca epistemológica e do diálogo empírico, com a consequente transformação das atitudes e, posteriormente, da própria cultura.

Esse lugar de *entrecruzamento*, de *intersecção*, é denominado por Bhabha (2010) como o *"lugar fronteiriço"*. A fronteira é composta de valores e costumes de um lugar como os do outro, ou seja, é no *lugar fronteiriço* que ocorrem os encontros com o estranho, o estrangeiro, o desconhecido, proporcionando a experiência do "além-limite".

Tudo o que é novo causa um sentimento de "estranho". Assustar-se com o "nunca visto" reside no fato de que a maioria dos conhecimentos está fora da gente. Por mais estudioso que um humano seja, por mais que se esforce em aprender, ele sempre será surpreendido pelo desconhecido: nesse momento, a sensação que percebemos, nos conceitos da *educação intercultural*, é denominada como "estranhamento" (BHABHA, 2010).

Neste sentido, Nestor Garcia Canclini (2003) disserta sobre a *hibridação:* "processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas" (CANCLINI, 2003, p. XIX), ou seja, a troca entre as diferentes culturas, que se torna cada vez mais intensa, na atualidade, em virtude do mundo globalizado em que vivemos. Uma forma de oposição às antigas *relações binárias*[15] entre os sujeitos.

Canclini (2003), além de dialogar com o conceito de hibridação, nos leva a refletir sobre o direito que as culturas possuem de hibridar-se ou não. Portanto, sua discussão extrapola o entendimento conceitual, abrangendo os "processos de hibridação":

> Considero atraente tratar a hibridação como um termo de tradução entre mestiçagem, sincretismo, fusão e outros vocábulos empregados para designar misturas particulares. Talvez a questão decisiva não seja estabelecer qual desses conceitos abrange mais e é mais fecundo, mas, sim, como continuar a construir os princípios teóricos e procedimentos metodológicos que nos ajudem a tornar este mundo mais traduzível, ou seja, convivível em meios a suas diferenças, e a aceitar o que cada um ganha ou está perdendo ao hibridar-se. (CANCLINI, 2003, p. XXXIX)

Entendo que a educação intercultural é fundamental no respeito à cultura alheia, e nunca na sua dominação, propagando uma cultura de Não-violência.

[15] Homi Bhaba (2010) também coloca as relações binárias, tomando como exemplo: passado e presente, interior e exterior, sujeito e objeto, significante e significado. Segundo ele, tais concepções ficam restritas a uma *dualidade*, sem atentar para o aspecto científico presente em diversas outras dimensões.

Respeitar o outro nada mais é do que a compreensão das diferenças. A intercultura significa uma educação entre culturas sem sobreposição de qualquer tipo.

Os debates contemporâneos sobre as questões culturais estão pautados nas relações conhecidas pelas ciências sociais nos confrontos e reencontros vividos entre nações, estados, gerações, grupos... Essas discussões estão impregnadas pelo espírito de épocas, com as mais variadas relações estabelecidas pela história tais como; colonizador/colonizado, oriente/ocidente, guerra/paz. Os próprios conceitos de culturas nacionais homogêneas e das tradições históricas extremistas estão em profundo processo de redefinição. O extremismo odioso e a identidade nacional pura, bem como a psicose de um fervor patriótico ufanista tiveram enfraquecimento com a globalização das comunicações e a facilidade da mobilidade humana (BHABHA, 2010).

Uma das propostas da interculturalidade é poder criar espaços de reflexão educativa sobre os contextos sociais e culturais que nos envolvem, buscando um diálogo intercultural; uma educação que contemple a diversidade cultural e os seus entrecruzamentos (BARCELOS, 2013). Educar exige reconhecimento e assunção de identidade cultural do povo em que se faz parte.

> (...) assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador dos sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa exclusão dos outros (FREIRE, 2001, p.46).

Na questão da intercultura, concorda-se com o pensamento de Barcelos (2013), com sua proposta de reflexão em *Uma Educação nos Trópicos.* Barcelos expõe que, sob a perspectiva da interculturalidade, a cultura inglesa não é melhor que a portuguesa; a cultura portuguesa não é maior que a hispânica; a cultura ameríndia não é pior que a dos colonizadores de toda a América. A intercultura não prevê a fagocitação dos costumes alheios, mas o respeito às diferenças culturais do espaço do tempo.

> O atributo cultural, acrescido do restritivo de classe, não esgota a compreensão do termo "identidade". No fundo, mulheres e homens nos tornamos seres especiais e singulares. Conseguimos, ao longo de uma longa história, deslocar da espécie o ponto de decisão de muito do que somos e do que fazemos para nós mesmos individualmente, mas, na engrenagem social sem a qual não seríamos também o que estamos sendo. No fundo, nem somos o que é herdamos nem apenas o que adquirimos, mas a relação dinâmica, processual do que herdamos do que adquirimos (FREIRE, 1993, p. 93).

O contato entre as diferentes culturas – sob o enfoque da Intercultura e da Não-violência – possibilita encontro amoroso de costumes distintos (hábitos, crenças, ideologias etc.), fazendo com que cada cultura não saia da interação - relação da mesma forma que entrou. Existe a possibilidade da troca do diálogo com a consequente transformação das atitudes e, posteriormente, da própria cultura.

A intercultura refere-se a um campo complexo de relacionamentos onde interagem múltiplos sujeitos de perspectivas variadas e diversos contextos (sociais, históricos geográficos etc.). A interculturalidade permite que possamos respeitar todas as sociedades e indivíduos. Portanto, não existirá uma relação unidirecional. Não teremos o melhor e o pior, somente o outro, que será, geralmente, diferente.

> A interculturalidade engloba pontos e campos de reflexão que ultrapassam os problemas simples de imigrantes, tais como as dificuldades de adaptação a outros idiomas. Existe, na verdade, a integração de temáticas ligadas à construção da própria identidade, à valorização das diferenças e à configuração de sociedades complexas (FLEURI, 2010, a, b, c).

Um enfoque intercultural possibilita que uma coletividade elabore uma visão mais ampla, mais interativa dos relacionamentos diários. Existe a quebra do "bairrismo" ou da criação de grupos fechados, o que possibilita uma sabedoria mais abrangente e evoluções de pensamentos.

> (...) a interação com uma cultura diferente contribui para que uma pessoa ou um grupo modifique seu horizonte de compreensão da realidade, na medida em que possibilita compreender o assumir pontos de vista ou lógicas diferentes da interpretação da realidade o da relação social (FLEURI, 2010, p.6).

A educação intercultural desestrutura todas as visões que favorecem os próprios radicais, partindo do princípio da necessidade da construção de identidades abertas, com modificações permanentes. Essa visão não acaba, contudo, com a consciência dos mecanismos de poder que permeia as relações culturais, também não esquece as questões de desigualdade e diferenças da realidade internacional (CANDAU, 2005). Assim, entendo que um diálogo cultural que busca a Não-Violência, dentro ou fora da sala de aula, deve ser feito de forma transversal e horizontal, com respeito e sem invasão dialógica, pois não podemos olhar o outro de cima para baixo. "Um homem só pode olhar o outro de cima para baixo se for pra estender lhe a mão" (Gabriel García Marques, s/d).

A educação intercultural (FLEURI, 2010) destaca o respeito às diferenças culturais, às variações linguísticas e aos regionalismos, mesmo sendo minorias. Essas distinções de etnias, religião e gênero não devem ser apagadas por maiorias econômicas ou sociais. Ao contrário, devem ser consideradas como parte de uma rede universal que está em constante modificação.

A hibridação ocorrida nas relações entre culturas diferentes, ou mesmo as diferenças dentro da mesma cultura, corroboram para os Direitos Humanos.

3.6 EM BUSCA DE CONTRIBUIÇÕES PARA A NÃO-VIOLÊNCIA

Cada trabalho de pesquisa que se busca fazer, parte de uma pergunta, de uma dúvida, de uma inquietação. Pode ser até de uma hipótese. E por falar em hipótese, aqui convém ressaltar e rememorar os achados de Michel Foucault (1979) e de tantos outros mestres da filosofia. Por mais que se persiga e tente desvendar a verdade, ela nunca nos surgirá absoluta.

Michel Foucault defende que a verdade é uma invenção. O que existe são discursos que funcionam como verdadeiros, os quais a sociedade aceita. Isso porque, a verdade é regida por relações de poder que estabelecem critérios de validade e legitimidade. Logo, o que essa mesma sociedade acaba nos dando são hipóteses parciais e temporárias do que pode ser verdadeiro ou falso. Então, o gênio nos faz enxergar que não temos muito a descobrir simplesmente porque não há uma "verdade a ser descoberta", apenas há a "política do verdadeiro".

No caso desta tese, pretendo fornecer contribuições para a formação de professores(as), como subsídio à diminuição da violência social.

O filósofo francês René Descartes (2011), também questiona as verdades. Ele chama a atenção para o perigo da ilusão e culpa os nossos próprios sentidos por nos enganar. Descartes julga que não devemos aceitar nada como verdadeiro ou dado. Em vez disso, devemos deixar de lado ideias preconcebidas para poder alcançar uma posição de conhecimento. Para Descartes (2011), é necessário que pelo menos uma vez na vida você duvide o que for possível de todas as coisas.

A filosofia fornece inúmeros críticos dessa verdade, sempre alertando para a capacidade que temos de nos iludir.

Outro francês, o pensador Blaise Pascal, escreveu que a imaginação dispõe de tudo. Ela nos produz beleza, justiça e o produto mais valioso do mundo; a

felicidade. Pascal não quer, contudo, elogiar a imaginação. O que ele ensina é que se tenha cuidado com esses pensamentos para evitar equívocos. De certa forma, o britânico John Locke (2011) corrobora essa descrença em verdades postas ao dizer que o conhecimento de nenhum homem pode ir além de sua experiência, dando total ênfase também à importância da investigação científica.

Diante do exposto, a busca da tese está em encontrar a melhor maneira de se aproximar um pouco mais da verdade. A pesquisa científica qualitativa traz respostas, acalma, ao mesmo tempo em que movimenta as ideias e crenças. A pesquisa desloca da zona de conforto, já que o conformismo tira a capacidade de pensar, evidência maior do que se chama "estar vivo". Então, é preciso investigar muito e empunhar dados para dialogar, refletir, construir e desconstruir tudo na árdua busca pela edificação das nossas próprias versões de verdades. Para que isso tudo ocorra, a Não-violência passa pelo inconformismo e por uma desalienação.

Freire (2013) pondera que a paralisia e o mutismo perante o futuro se constroem com propriedades que contemplam: a alienação, a insegurança, o medo, o receio de mudanças, o descaso com a superação e a transformação para condições melhores. Os autores Dilmar e Dinara Paixão (2020) escrevem sobre isso, sobre a violência, a não-violência e os comodismos:

> A violência, quando não tenha sido plantada com semente intencional, tem a sua origem elevada nesses descasos, comodismos e acomodações. Aos países cabe a cooperação multilateral; às organizações internacionais, a adoção de diferentes ações pacificadoras; às pessoas, lideranças e gestões, a promoção de um espírito solidário, humanizado e acolhedor. Como requisito, método e critério, a prática da não-violência e do respeito à vida resulta da educação, do diálogo e da cooperação mútua. (2020, p. 94)

A educação relacionada a não-violência predispõe a busca da paz, por meio do diálogo, da negociação e da mediação. Respeita a totalidade dos direitos individuais, assegura e sustenta a liberdade de opinião e se empenha em prevenir conflitos, resolvendo-os em suas fontes, principalmente a exclusão, a pobreza extrema e a degradação ambiental (NOLETO, 2010).

A paz e a não-violência, cabe destacar, não se constituem na ausência de conflito ou guerra. Elas, quando atingidas verdadeiramente, englobam um conviver intercultural, tendo como base o respeito e a educação. Noleto (2010), na UNESCO, ainda adverte que a humanidade deve esforçar-se para promover a Cultura da Paz e

administrá-la, pois, no mundo interativo, tudo é questão de conscientização, mobilização, educação, prevenção e informação de todos os níveis sociais nos países.

Na obra *On Violence*[16] Hannah Arendt (2009) analisa o século XX prisioneiro de guerras e revoluções. Para ela, a violência parece o denominador comum em tal século, bem como o avanço das tecnologias da violência. A violência desempenha um papel na civilização, mas em poucas vezes tornou-se objeto de reflexão, sendo muitas vezes negligenciada. Arendt escreve que:

> (...) A violência e a sua arbitrariedade como fatos corriqueiros e foram, portanto, negligenciadas; ninguém questiona ou examina aquilo que é óbvio para todos. Aqueles que nada mais viram do que violência nas atividades humanas, convencidos de que eram 'sempre acidentais, nem sérios, nem preciosos' (Renan) ou que Deus apoiava sempre os batalhões maiores, não tiveram mais nada a dizer sobre a violência ou à História. Qualquer um que procurasse algum sentido nos registros do passado estava quase que destinado a encarar a violência como um fenômeno marginal (ARENDT, 2009, p. 7).

A obra de Arendt (2009) está organizada em três partes. A primeira parte procura apresentar os motivos que levaram a autora a escrever o livro e a problematizar a relação entre a política e a violência.

A segunda parte procura refutar entre outras a tese que a violência é a mais flagrante manifestação de poder. Para ela, "O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e só continua enquanto o grupo mantém a sua união" (Op. cit., p. 49). Arendt complementa, mais adiante que "A violência é, por natureza, instrumental; como todos os meios, requer sempre orientação e justificação através do fim que visa" (Op. cit., p. 55-56). Portanto, a violência é sempre instrumental, ou seja, tem necessidade de justificação por outra coisa. O poder é um fim em si próprio, por isso, não necessita de justificação, mas sim de legitimidade. Ela complementa: "A legitimidade (…) toma por base uma invocação do passado, ao passo que a justificação se refere a um fim que reside no futuro" (p. 56). Assim, a autora conclui que "o poder e a violência, embora sejam fenômenos diferentes, surgem habitualmente juntos. Sempre que se combinam, é o poder, como já sabemos, o fator primeiro e predominante" (p. 57).

Na terceira e última parte, Hannah Arendt critica as várias teorias de explicação da violência como índole biologista ou zoológica, baseadas na analogia entre homem e animal. Além disso, critica as investigações das ciências sociais pois

[16] Tradução: Sobre a Violência.

para ela, umas ou outras tendem a tornar o comportamento violento como uma reação natural.

A autora afirma que “Os fortes sentimentos fraternais engendrados pela violência coletiva seduziram muita gente bem-intencionada com a esperança de ver essa violência dar origem a uma nova comunidade e a um ‘homem novo’” (Op. cit., p. 74). Essa é a atitude daqueles que defendem a mudança pela revolução.

No estado de espírito da geração revoltada do século XX, a autora percebia uma combinação de violência e criação de um mundo novo. Arendt faz notar que as comunidades intelectuais e científicas podem estar potencialmente ao serviço do carácter instrumental da violência. “A classe realmente nova e potencialmente revolucionária da sociedade é composta por intelectuais, e o seu poder potencial, ainda não compreendido, é muito grande, talvez demasiado para o bem da humanidade” (Op. cit., p. 78).

Seguindo o pensamento de Hannah Arendt, julgo que para impregnar a educação com a cultura da Não-violência é necessário continuar acreditando no mundo em que vivemos, modificando-o por intermédio da amorosidade. Barcelos (2013) corrobora com esse pensamento:

> (...) continuar acreditando que a educação deve ser um processo que traga – ou pelo menos que ajude a trazer – a felicidade e a alegria para as pessoas. Uma das maneiras de ela – a educação – conseguir isto é, não tenho dúvidas, contribuindo para nosso autoconhecimento humano. Ao nos conhecermos melhor estaremos, certamente, conhecendo um pouco melhor, também, o nosso tempo e o mundo em que vivemos. (BARCELOS, 2013, p 128)

Nesse sentido, buscando a compreensão das crianças e dos adolescentes, dos seus Direitos Humanos, da criação de um mundo sem o emprego de ações revolucionárias e violentas, que passo ao tópico seguinte, que irá abordar esses direitos.

3.7 OS DIREITOS HUMANOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES

Nessa parte da pesquisa, a proposta é realizar uma releitura sobre os maiores problemas enfrentados por esses jovens para, assim, direcionar melhor o agir docente, tendo em vista que os professores são os detentores de uma função-chave nesse campo social. Um exemplo claro disso são as instituições de Direito, seja o Juizado ou a Promotoria, que zelam pelos direitos dos vulneráveis, além mesmo do

Conselho Tutelar e suas atuações. Mas o que são os Direitos Humanos? O site da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), assim define:

> Os direitos humanos são direitos inerentes a todos os seres humanos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, idioma, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação, entre e muitos outros. Todos merecem estes direitos, sem discriminação.
> O Direito Internacional dos Direitos Humanos estabelece as obrigações dos governos de agirem de determinadas maneiras ou de se absterem de certos atos, a fim de promover e proteger os direitos humanos e as liberdades de grupos ou indivíduos. (DUDH, 2019)[17]

Conforme SAFT (2016)[18], Juíza da Vara da Infância e da Juventude de Horizontina, se alguém perguntar a uma criança carente do que ela tem medo, geralmente ela diz que é da polícia e do Conselho Tutelar, justamente os órgãos com a função protetiva. Qual a possível solução para mudar essa realidade? A solução provém dos professores(as), das entidades e das redes que se formam entre educadores, entidades e sociedade que, com seus grupos organizados, poderão conseguir avanços sociais em suas áreas.

Nesse sentido, é importante um estudo científico com enfoque nos Direitos Humanos das Crianças e dos Adolescentes, sob a perspectiva da Educação Intercultural, tendo o enfoque da Não-violência. Como os profissionais da educação e de outras áreas ligadas às crianças e os adolescentes enxergam a violência na educação, nas famílias, na sociedade? Qual o imaginário social sobre esses problemas? Como existe a repercussão na representação social dos professores(as)?

Diante de tantos problemas sociais envolvendo a juventude, entendemos que um dos passos mais importantes nesse mecanismo educacional possa ser dado pelo docente. Ele precisa perceber essa realidade que envolve esses "invisíveis" e notar em seus alunos a sua possível vulnerabilidade social que pode acabar levando-o ao fracasso nos estudos e, por óbvio, na vida social.

Assim, meu objetivo é clarear essas situações para que os dados colhidos nas entrevistas sirvam para embasamento e reflexões epistemológicas. Com a pesquisa envolvendo a violação dos Direitos Humanos nessas faixas etárias, tentarei fazer com

[17] Disponível no site da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), disponível em: <http://www.dudh.org.br>. Acesso em: 15 jul. 2019.
[18] Cátia Paula Saft, op. Cit.

que o professor se atenha mais ao tema e venha a contribuir para a diminuição dessa invisibilidade social, modificando a própria ação docente.

3.7.1 Direitos Humanos: afinal, por que ainda é preciso explicar?

Já se vão mais de 70 anos desde a Declaração Internacional dos Direitos Humanos[19] pela Organização das Nações Unidas (ONU). O documento histórico foi traduzido ao mundo para divulgar e popularizar suas leis a fim de proteger os mais oprimidos. Pela primeira vez uma norma comum a todos os povos e nações passou a defender, entre outros artigos (no total de 30), o direito ao trabalho, à liberdade, à expressão, à educação e, principalmente, o direito à vida. Esses direitos independem de cor, nacionalidade, credo, religião ou classe social. Para uma sociedade avançada atingir satisfatória sofisticação nos Direitos Humanos, há a necessidade de atingirmos algumas características importantes, necessárias ao cidadão.

> Algumas das características mais importantes dos direitos humanos são:
> - Os direitos humanos são fundados sobre o respeito pela dignidade e o valor de cada pessoa;
> - Os direitos humanos são universais, o que quer dizer que são aplicados de forma igual e sem discriminação a todas as pessoas;
> - Os direitos humanos são inalienáveis, e ninguém pode ser privado de seus direitos humanos; eles podem ser limitados em situações específicas. Por exemplo, o direito à liberdade pode ser restringido se uma pessoa é considerada culpada de um crime diante de um tribunal e com o devido processo legal;
> - Os direitos humanos são indivisíveis, inter-relacionados e interdependentes, já que é insuficiente respeitar alguns direitos humanos e outros não. Na prática, a violação de um direito vai afetar o respeito por muitos outros;
> - Todos os direitos humanos devem, portanto, ser vistos como de igual importância, sendo igualmente essencial respeitar a dignidade e o valor de cada pessoa. (DUDH, 2019, op. Cit.)

Anos mais tarde, após a promulgação pela ONU, houve também muitos pactos e convenções internacionais para o fortalecimento desses direitos e para que houvesse seu efetivo cumprimento. Assim, surgiu também a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), com sede na Costa Rica, da qual o Brasil faz parte. Mesmo com todos esses mecanismos, tratados e obrigações, muitos países ainda esmagam esses direitos da pessoa humana. Aqui no Brasil, por exemplo, a todo

[19] A Declaração Universal dos Direitos Humanos, que delineia os direitos humanos básicos, foi adotada pela Organização das Nações Unidas em **10 de dezembro de 1948**. Foi esboçada principalmente pelo canadense John Peters Humphrey, contando também, com a ajuda de várias pessoas de todo o mundo.

momento se assiste a brutais violações. Os mais atingidos são os negros, índios, pobres camponeses, crianças, mulheres, idosos e até doentes.

É por isso que quase ninguém estranha o fato de que, no Brasil, a maioria ainda pergunta o que são os Direitos Humanos, acreditando-se que tais leis só sirvam para defender os direitos dos infratores presos. E uma das graves realidades que levam a esse pensamento atrasado vem do próprio governo que não prioriza os Direitos Humanos na educação de seu povo. Pior do que isso é o país não respeitar nem ao menos o que foi tratado com as demais nações junto à Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Há pilhas de processos naquela corte, provando os crimes cometidos pelo governo brasileiro. Tudo nos leva a comprovar que esses são apenas alguns casos que extrapolam as fronteiras, enquanto outros tantos crimes de iguais gravidades seguem sendo cometidos por todos os cantos do Brasil, cujos autores se escondem no manto da impunidade.

Alguns dos casos mais recentes, e que ainda carecem de desfechos, dizem respeito à tortura, perseguição a negros e índios, espancamento e morte. Uma das vítimas foi Damião Ximenes Lopes, um cidadão doente mental que foi espancado até a morte há poucos anos, no Ceará. Como não foi apresentado nenhum resultado pela Justiça Brasileira, tampouco alguma explicação à família, o caso chegou até a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, cuja corte julgou e condenou o Brasil no ano de 2004 por maus-tratos aos doentes mentais e por negligenciar o atendimento à saúde.

Ainda, no período da Ditadura Militar, na região do Araguaia, os próprios militares do Exército aniquilaram militantes do Partido Comunista Brasileiro (PCB) que foram perseguidos por crimes políticos em detrimento da Lei da Anistia. Na ocasião, um grupo de 70 pessoas desapareceu sem que as autoridades dessem qualquer explicação às famílias. Diante disso, muitos anos depois, novamente o governo brasileiro foi condenado pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos.

Já em 1998 um grupo de 50 famílias do Movimento Sem-Terra enfrentou a violência praticada por encapuzados, durante sua ocupação numa fazenda do estado do Paraná. No confronto, o camponês Sétimo Garibaldi foi morto com um tiro. Como se não bastasse toda negligência brasileira quando se trata de agir na defesa aos mais fracos, o próprio Ministério Público pediu o arquivamento do caso, deixando as

famílias novamente sem respostas[20]. Só neste último caso que relatamos, foram 12 anos de lentidão até seu desfecho resultando noutra condenação contra o nosso país. A morosidade mais uma vez se fez notar porque o Brasil também não costuma sequer cumprir os prazos interpostos pela corte Interamericana, uma entidade à qual o nosso governo hipotecou sua palavra e nossa honra para com essas questões sociais.

De todos esses casos, muito pouco se viu em divulgações noticiosas pela imprensa brasileira, o que só confirma a pouca importância que damos às afrontas aos direitos humanos do nosso próprio povo. Encoberto por problemas que se arrastam há anos, como no caso do camponês que não tem onde plantar, fazendeiros enricados pelo trabalho braçal de seus empregados e subservientes agem como se fossem donos das pessoas e soberanos às leis. E quanto mais a impunidade se fizer sentir, menos consciência tem o opressor e mais vergonha causa ao bom cidadão brasileiro perante os mecanismos de justiça internacionais. Como frisamos, esses casos são apenas alguns dos raros que chegam aos tribunais dos outros raros que chegam à corte internacional. Nada, nem mesmo a existência de normas constitucionais brasileiras justifica o descumprimento a esses tratados internacionais já que o Brasil também assinou documentos.

Que essas punições ao menos sirvam de lição contra a inércia brasileira perante os abusos de poder contra os mais fracos. Que sirvam para mostrar à nossa própria gente que esses direitos devem ser respeitados por todos para evitar não só o vexame internacional, mas para que o nosso povo não perca valores indispensáveis. É preciso ter em mente também a clara lição do passado quando negros e índios foram escravizados e mortos ou de nada nos valerão nossas leis e livros de História.

3.7.2 Democracia, produto do nosso emocionar infantil matríztico

Com todas as leituras que fiz em Maturana, convenci-me de que esse pensador realmente prepara a pessoa para a vida, portando, suas teorias são muito válidas no campo educacional. Maturana (2011) fala, por exemplo, sobre democracia, essencial a qualquer estudante para que ele possa compreender sua natureza e sua convivência perante os demais. Maturana explica que origem da democracia remonta à antiga Grécia, sendo um aspecto de nosso emocionar infantil matríztico (uma

[20] Disponível em: < http://terradedireitos.org.br/noticias/noticias/caso-setimo-garibaldi-a-seletividade-penal-brasileira-em-julgamento/19820>. Acesso em: 30 jun. 2018

coexistência neomatríztica), uma nostalgia inconsciente de nossa infância que toma forma no desejo de viver em um meio de respeito mútuo, sem a luta nem o esforço pela dominação do outro. A democracia, então, seria uma "uma cunha que abriu uma fenda em nossa cultura patriarcal. Por meio dessa abertura pôde emergir novamente, em nossa vida adulta, o emocionar infantil matríztico que estava oculto" (MATURANA, 2011, p.90).

Como bem vimos, na cultura matríztica as relações não se fundamentam em relacionamentos de autoridade e obediência, algo comum na cultura patriarcal. Todavia, como a democracia são rupturas matrízticas da rede de conversações patriarcais, ela enfrenta uma constante oposição patriarcal que a distorce na tentativa de destruí-la para que tudo prossiga na vivência de um emocionar da competição, da negação do outro e da tomada de poder a qualquer custo.

Por esse prisma, nota-se que a democracia, para alguns, acaba sendo um modo eleitoral de conseguir o “poder político”. Isso provém do emocionar básico, ou seja, é o desejo de dominação e controle, típicos da cultura patriarcal calcada na obediência, submissão e coerção. Estes ignoram ou esquecem que a democracia não opera como poder, autoridade ou exigências de obediência. Ela se realiza por meio de condutas que surgem de conversações de co-inspiração que geram cooperação, consenso e acordos (MATURANA, 2011).

Esse viver democrático, para Maturana (2011), não visa à resolução de conflitos de interesse, traz é a constituição do Estado democrático como um projeto comum, pois a democracia não é uma solução. Ela é um ato poético, que define um ponto de partida para uma vida adulta neomatríztica, um sistema de convivência social alicerçado pelo respeito recíproco e pela cooperação, uma legítima obra de arte, senão vejamos:

> A democracia não é um produto da razão humana: é uma obra de arte, uma produção de nosso emocionar. É uma forma diferente de viver segundo o desejo neomatríztico de uma convivência humana dignificada na estética do respeito recíproco. O que dificulta o viver democrático, no meio de uma cultura patriarcal que a nega continuamente, é que as pessoas que querem viver a democracia são patriarcais por origem. (MATURANA; VERDEN-ZÖLLER, 2011, p.25)

Diante da leitura profunda em Maturana (2011) percebe-se que a vida humana é cultural e ocorre em uma rede de conversações entrelaçando o linguajear e o emocionar. Baseado nesse princípio acredito sinceramente que uma vida melhor é

possível se levarmos em conta que a criança aprende muito mais pelo exemplo, pelo que fizemos e não pelo que dissemos.

Já o jovem adolescente, pode aprender de duas maneiras; pelo exemplo, pelo fazer do(a) professor(a) e pelo que este pode lhe transmitir. Acredito que um ensino por meio da intercultura pode transformar nossa realidade. É preciso, então, demonstrar ao educando que a linhagem humana vem do viver em redes de conversações forjadas pelos nossos ancestrais, indicando que eles viveram uma história de coexistência fundada na biologia do amor.

Como bem ensina Maturana (2011), o amor é a base para o domínio das nossas ações que constituem o outro como ser legítimo e necessário à nossa emoção que dá sentido à vida social. Somos animais dependentes desse amor, sem ele não há emoção, não há felicidade, não há vida digna de ser vivida, bem vivida em sua plenitude.

Quando se busca Maturana numa proposta de pensar a educação a partir da biologia do amor, se percebe que essa não é tarefa difícil, pois todos somos seres assim constituídos. Barcelos (2016) deixa claro, porém, que isso só acontecerá se o professor e a professora souberem respeitar a si próprios, sem a necessidade de explicarem a sua natureza ou seus motivos para terem a conduta que têm.

3.8 O AMOR E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO DO HUMANO[21]

> O princípio do amor é deixar que aqueles que conhecemos sejam eles mesmos, e não tentar mudá-los segundo nossa própria imagem, porque então só amaremos o reflexo de nós mesmos (Madre Teresa de Calcutá).

Maturana (2011) nos ensina que o ser humano nasceu para acolher e amar. Pois bem, se nascemos para amar, a grande pergunta é: por que não nos amamos como deveríamos? Talvez a resposta dessa pergunta seja algo bem mais profundo, algo que teremos que buscar no significado (ou nos diversos significados) da palavra amor.

[21] Essa parte da tese foi baseada na minha dissertação de mestrado, por julgar que o tema é relevante para ser adicionado na Tese, que é um aprofundamento do tema em pauta.

Para alguns filósofos, a exemplo de Sócrates, amar é uma busca do sujeito por algo que lhes falta (FRÉDÉRIC, 2012). É uma tentativa de preenchimento do vazio que cada vivente carrega dentro de dentro de si, muitas vezes, sem saber ao menos explicá-lo. É bom que se diga que, para muitas pessoas, esse vazio pode ser preenchido por bens materiais. Isso justificaria a corrida desenfreada atrás de produtos de consumo.

Aí vem outra pergunta: o homem pode ser feliz, viver em harmonia, pode viver para amar seu irmão em meio à cultura do "ter" em vez do "ser"? É preciso que se diga: os bens de consumo são necessários, até preciosos, e podem realmente suprir algo, mas não representam um fim em si porque o desejo de posse é, por natureza, algo insaciável, levando o ser a buscar o que não tem mesmo sem merecê-lo. Para realizar esse desejo do ter, usa de diversos artifícios, até mesmo da força.

Outros estudiosos nos dizem e confirmam a tese de que o amor jamais será objeto e, sim, uma busca, eis porque, esse sentimento se relaciona com a vida com os valores acima das aparências. E como a pessoa ou qualquer outro ser é sempre uma obra inacabada, todos devemos aprender (ou reaprender) a amar. Voltando aos ensinamentos de Sócrates, o homem deve se conhecer a si mesmo para, então, conhecer e entender os outros para, com isso, aprender a aprender a amar (FRÉDÉRIC, 2012).

Muito antes de Cristo, o filósofo Aristóteles (FRÉDÉRIC, 2012) já havia tratado do tema amor. Para ele, o amor não é apenas desejo. Ele também pode se manifestar por meio da amizade, pela qual o sujeito se alegra em uma partilha recíproca. Esse amor de amizade, segundo Aristóteles, é a mais nobre atividade do homem. É o exercício que pode fazê-lo verdadeiramente feliz. Como se percebe, diferentemente de Sócrates, Aristóteles diz que o amor nem sempre é uma falta, uma insatisfação, e que ele pode desabrochar no prazer e na alegria. É, portanto, uma virtude.

É bom ter em mente que na Grécia antiga os filósofos, como Platão, ressignificavam o amor à esposa, esposo, por exemplo; ou até o amor pelas crianças, filhos, pela família e pelo trabalho como *ágape*. Já para o carinho, afeição, afinidade, o amor entre irmãos, o termo usado pelos gregos era *philia*. Para uma afeição de natureza sexual, representado por uma atração física, uma lembrança, era usada a expressão *Eros*, que representa a deusa do amor.

O homem mais importante que teria pisado na terra diz algo sobre o amor que não anula as concepções de *eros* e de *philia*, mas vai além delas. Os evangelhos se pautam em "*ágape*" para designar amor. Pelo discurso de Jesus Cristo, *ágape* é um amor no qual prevalecem a benevolência e o dom. O amor que trata o cristianismo não é a falta, como disse Sócrates, mas a plenitude do ser. Para Cristo, o amor é realmente o nome de Deus que ama a todos de forma incondicional. Assim, o amor se torna um modelo e, nesse modelo, os homens devem se inspirar para amar a Deus e ao seu irmão.

Para Maturana (2011), o amar brota de uma reciprocidade entre a mãe e seu filho, que nada mais é que uma relação de confiança que começa pelo próprio ato de brincar. Então, vê-se que, segundo Maturana, amar e brincar são modos de vida. Toda essa relação, além de alegrar e transcender em felicidade, acaba transmitindo também uma relação de segurança que se estende para a vida adulta.

O problema é que a nossa cultura moderna ocidental e patriarcal esqueceu-se do brincar, esqueceu-se de que essa é uma das mais importantes atividades do humano. Como bem explica Barcelos (2016), na maior parte das ocasiões em que dizemos que estamos brincando com os filhos, não estamos realmente brincando: estamos cumprindo uma tarefa de pai ou mãe. A cultura matríztica europeia pré-patriarcal estava centrada no amor e na estética, na consciência da harmonia espontânea de todo o ser, em um fluxo contínuo de ciclos entrelaçados de transformação de vida e morte.

> Viver dessa maneira requer uma abertura emocional para a legitimidade da multidimensionalidade da existência que só pode ser proporcionada pela biologia do amor. A vida matríztica europeia pré-patriarcal estava centrada no amor, como a própria origem da humanidade, e nela a agressão e a competição eram fenômenos ocasionais, não modos cotidianos de vida (MATURANA. VERDEN-ZÖLLER, 2011; p.48,49).

Diante disso, Maturana (2011) indaga: então, como pôde ter surgido a cultura patriarcal centrada na apropriação, hierarquia, guerra, dominação e opressividade? É que essa cultura (matríztica) foi totalmente destruída por povos pastores patriarcais. Ao aprofundar mais um pouco na obra de Maturana, por meio da releitura de Barcelos, acredito que seja possível entender os sentimentos do viver humano a partir de uma convivência entre pessoas que se aceitam como seres legítimos em suas diferenças e individualidades. Logo, pela perspectiva de Maturana, somos seres amorosos não

como uma visão romântica. Somos dados ao amor em decorrência da matriz biológica que nos deu origem.

Esse amor que brota da convivência, segundo Maturana (2011), pode brotar e se reforçar para gerar frutos baseado no nosso presente, já que esse é o único tempo que existe. Portanto, se estamos infelizes com alguma coisa, estamos infelizes agora e seguiremos assim no futuro se não fizermos nada nesse agora, nesse presente. Assim, é bom que começamos a mudança por nós, seja nas famílias, no trabalho, no clube e, principalmente, na sala de aula por meio de uma pedagogia da convivência e, por conseguinte, pela pedagogia do amor. O âmbito educacional deve privilegiar a amorosidade. Jamais a competição, a qual, em vez de aceitar o outro na sua legitimidade, promove sua negação.

> O que deve ser corrigido, quando se julgar necessário, não é o ser da criança, mas, sim, o seu fazer. Há que ter presente que as dificuldades de aprendizagem que a criança porventura demonstre não decorrem de uma incapacidade intelectual. Decorrem da negação do amor como a principal emoção da convivência. isto se corrigir restituindo para a criança o espaço da emoção de amar (BARCELOS; MADERS, 2016; p.11).

Dessa assertiva de Barcelos e Maders (2016) pode-se concluir que: a educação não deve se preocupar em formar a criança para ser útil à sociedade, mas, sim, deve se buscar o seu crescer integrado à comunidade em que vive. Outra fundamentação primordial é que na educação não cabe tentar ensinar valores como a cooperação, pois valores não se ensinam. Deve-se vivê-los em harmonia e na aceitação mútua do outro. É isso que leva ao amor e, por consequência, a uma vida muito mais feliz. Poderíamos seguir por muitos capítulos abordando o tão falado e buscado AMOR. Poderíamos escrever livros inteiros com essa abordagem, porém, acreditamos nos profundos e longos estudos de Maturana, concluindo que realmente o amor é a emoção central da nossa história evolutiva.

> O amor é a emoção central da história evolutiva humana desde o início, e toda ela se dá como uma história em que a conservação de um modo de vida no qual o amor, aceitação do outro como legítimo o outro na convivência, é uma condição necessária para desenvolvimento físico, comportamental, psíquica, social e espiritual do adulto. Num sentido estrito, nós seres humanos nos originados no amor e somos dependentes dele (MATURANA, 1999, p.25).

É um sentimento que nasce, floresce e se acentua no conviver de uma relação de confiança entre os seres humanos e, assim, deve seguir até o fim, se é que o fim existe.

3.9 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E NOVAS IMAGENS DOCENTES[22]

O trabalho do(a) professor(a) pode e deve ser revisado, numa constante reflexão, para que se tenha a possibilidade de construir ou aperfeiçoar o caminho. Concorda-se com o aforismo de que “o caminho se faz caminhando” (FREIRE, HORTON, 2003) ou com a famosa frase do poeta amazonense Thiago de Mello “não tenho um caminho novo. O que eu tenho é um jeito novo de caminhar” (in: BARCELOS, 2009).

Um educador(a), na contemporaneidade, tem a necessidade de construir um conhecimento diversificado, heterogêneo, em variadas áreas, pois a educação existe na prática. Da mesma forma, como nos explica Barcelos (op.cit), a interação e o diálogo dentro da sala de aula não devem flutuar pelo genérico, pelo superficial, já que não existe professor de generalidades. Quem é professor, é sempre professor de alguma coisa, ensina e aprende alguma coisa. Para Barcelos (2009: p. 19), “em geral, começo meus cursos de formação de professores e professoras com dois aforismos: 1) Não existe professor ou professora somente na abstração; 2) Quem é professor (a) ensina/aprende alguma coisa, com alguém, e em algum lugar”.

Maturana (2009b), ainda apresenta que habitualmente pensamos no ser humano como um indivíduo ***racional***. Repetindo, o que distingue o humano dos outros animais é ele ser racional. A visão que temos da *razão*, na atualidade, deixa o homem cego. Para Maturana, a cultura ocidental desvaloriza as ***emoções***, tornando-nos quase “ignorantes” nas relações interpessoais.

Quando mudamos a emoção, alteramos o domínio de nossa ação e, por consequência, os resultados são modificados. Para compreendermos melhor, basta explicar que o nosso raciocínio lógico diminui, por exemplo, quando estamos com raiva ou medo. Todos os animais possuem as emoções, expressadas pelo sentimento. Pode-se afirmar, ainda, que todo sistema racional se baseia em premissas fundamentais aceitas a partir de preferências; ou seja, a *razão* não é

[22] Para a construção dessa parte da tese, pretendemos aprofundar o estudo em autores como: Humberto Maturana, Paulo Freire e Valdo Barcelos.

transcendental, ela surge da emoção humana (Maturana, 2009b). Defendemos que dentre as emoções humanas uma em especial nos constitui: a emoção do amar.

Contudo, vamos compreender um pouco da legislação da formação de professores(as), para entendermos as necessidades de avanço.

3.9.1 A formação de professores, as normas e os regulamentos

As reformas de regulamentos e de normativas da educação têm acontecido no Brasil, especialmente após os governos militares, meados da década de 1980 do século passado. Cabe ressaltar que as novas normatizações deram uma maior importância para a formação de professores(as). Posteriormente, a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), buscou integrar um conjunto de reformas econômicas, sociais e políticas, representando uma referência histórica da institucionalização de políticas educacionais elaboradas pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A Lei nº 12.863, de 2013 (BRASIL, 2013), que definiu as classes da Carreira de Magistério Superior com as seguintes denominações de acordo com a titulação do ocupante do cargo: I - Classe A, com as denominações de: a) Professor Adjunto A, se portador do título de **doutor**; b) Professor Assistente A, se portador do título de **mestre**; ou c) Professor Auxiliar, se graduado ou portador de título de **especialista**; II - Classe B, com a denominação de Professor Assistente; III - Classe C, com a denominação de Professor Adjunto; IV - Classe D, com a denominação de Professor Associado; e V - Classe E, com a denominação de Professor Titular. Essas e outras leis cobram a especialização e a licenciatura dos profissionais que atuavam em toda a educação, em especial no ensino superior.

De maneira geral, a formação de professores está direcionada para atingir o determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), mas também com decisões muito específicas da instituição de ensino e do município que pertence o professor. A LDB (BRASIL, 1996) busca garantir a formação continuada para os profissionais da educação, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

3.9.2 A competência profissional e a formação de professores

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2019), seguindo o previsto na LDB, apresenta competências gerais a serem desenvolvidas nos cursos de formação de Professores, tendo como princípio a Educação Integral. O licenciado deve desenvolver, também, competências que compõe a Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (BNC), proposta pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Tais competências são compostas por três dimensões: conhecimento, prática e engajamento profissionais, representados na figura 7.

Figura 7: Competência Profissional

Fonte: (BRASIL, 2019, p.21)

Para a BNC (BRASIL, 2019) o *conhecimento profissional* pressupõe uma formação específica e permite a atuação docente autônoma, por meio da prática (*prática profissional*) e da associação contínua entre objeto do conhecimento e objeto de ensino. Integrando as duas dimensões, é necessária a profissionalidade do professor, com *engajamento profissional* onde o professor exerce a sua habilidade de fazer o seu trabalho. Essas três dimensões são fundamentais na composição das competências profissionais dos professores. Entre elas não existe hierarquia, sobreposição ou divisão. Elas se integram e se complementam na ação docente

(BRASIL, 2019). A figura 8 apresenta um resumo das competências específicas vinculadas às três dimensões:

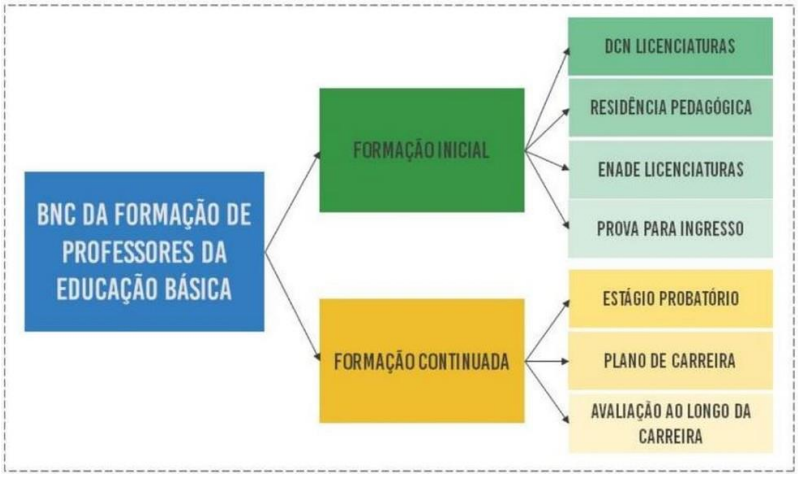
Figura 8: Competências específicas das três dimensões conhecimento, prática e engajamento

Fonte: (BRASIL, 2019, p.21)

Aqui faço referência ao item 3.4, da figura 8, no item engajamento profissional, que define que o docente deve “Engajar-se com colegas, com as famílias e com a comunidade” sendo ponto importantíssimo para a educação e foco principal desta tese, quando se pretende chamar a atenção dos professores, quanto à formação profissional relativa à prevenção da violência, especialmente entre crianças e adolescentes.

Cabe ressaltar que a base para a formação de professores é um documento que serve de referencial para as licenciaturas nas universidades brasileiras, que são os cursos que capacitam os estudantes do ensino superior a darem aulas nas escolas de ensino básico. A BNC (BRASIL, 2019) organiza a formação de professores da Educação Básica em formação inicial e formação continuada, o que está representado na figura 9.

Figura 9: organização da BNC a formação de professores da Educação Básica



Fonte: (Reprodução MEC, 2019)

Não existe uma formação de professores(as) com currículo e práxis didático-pedagógica perfeitos. A perfeição didático-pedagógica sempre será inatingível. Entretanto, todos nós que estamos envolvidos no processo educativo da formação docente, temos que constantemente realizar a ponderação sobre os processos teóricos e práticos da ação profissional, buscando a verdadeira significação da regência de uma sala de aula.

Nesse sentido, uma formação profissional que considere a experiência prática do docente, por intermédio de suas narrativas autobiográficas, contribui para o aforismo de que o caminho se faz caminhando (FREIRE, HORTON, 2003). Humanização e desumanização, dentro da história, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de recuperação dos humanos de sua própria humanidade (FREIRE, 1980).

Maturana e Varela (2003) definem que a evolução humana ocorreu em virtude da “comunicação amorosa” existente na composição atômica (os átomos). Nos átomos, entre o núcleo e os elétrons, existe um grande espaço vazio. Eles buscam preencher esse vácuo, formando as moléculas. A partir desse microcosmo, surge tudo o que conhecemos hoje, ou seja, aquilo que resulta do entrelaçamento entre cultura e natureza. Dentro do ecossistema, a raça humana se tornou uma incógnita, no seu salto evolutivo. Além disso, nós humanos temos a capacidade de dialogar com os conhecimentos, ou seja, ensinar e/ou aprender baseados nas experiências dos outros.

Adquirir habilidades pela imaginação (abstração). Não há dúvida que essa capacidade de imaginar “potencializou” o ser humano.

As grandes vantagens que tivemos foram a adaptabilidade e a capacidade de educarmos. A primeira, gira em torno da “não adaptação”, da eterna procura de conhecimento e do desenvolvimento de habilidades individuais. A segunda, tão importante quanto à outra, resume-se em completar (e criar) os espaços vazios em nossa alma. Tal como os átomos, também preenchemos a comunidade e os espaços vazios do que chamamos vida.

Maturana (2009), ainda apresenta que habitualmente se pensa no ser humano como um indivíduo racional, ou seja, forte na razão. Para Maturana, a cultura ocidental desvaloriza as emoções, tornando os indivíduos quase ignorantes nas relações interpessoais. Ele quer dizer que quando se altera o estado emocional, a emoção, também se modifica o domínio da ação e, por consequência, os resultados da interação são modificados. Para compreendermos melhor, basta explicar que o raciocínio lógico diminui, por exemplo, quando o indivíduo está com raiva ou medo. Todos os animais possuem as emoções, expressadas pelo sentimento. Todo sistema racional se baseia em premissas fundamentais aceitas a partir de preferências; ou seja, a *razão* não é transcendental, ela surge da emoção humana. (Maturana, 2009). Dentre as emoções humanas uma em especial nos constitui: a emoção do amar. A docência é um ato de amor.

Para Maturana, o amor é a expressão de uma congruência biológica espontânea, e não tem justificação racional: o amor acontece porque acontece, e permanece enquanto permanece. Finalmente, o amor é a fonte da socialização humana, e não o resultado dela, e qualquer coisa que destrói o amor, qualquer coisa que destrói a congruência estrutural que ele implica, destrói a socialização. A socialização é o resultado do operar no amor, e ocorre somente no domínio em que o amor ocorre (MATURANA, 2009).

Pensar não é o mesmo que falar. O pensamento difere da fala, sendo que os principais problemas de comunicação ocorrem quando o raciocínio é mal expressado e quando não se usa adequadamente a linguagem corporal na interação. Quando existe a diferença de culturas, aumentam-se os problemas na comunicação. A linguagem está relacionada com coordenações de ação, mas não com qualquer coordenação de ação, apenas com coordenação de ações consensuais. Mais ainda, a linguagem é um operar em coordenações consensuais de coordenações

consensuais de ações. (MATURANA, 2009). Maturana e Verden-Zöller (2009) apresentam uma obra que examina com detalhes os fundamentos da condição humana, mostrando a evolução da cultura e as influências dos ciclos de conversações fechados, além de sua transitoriedade. Essa concepção é relevante, pois aborda o desenvolvimento da consciência individual e social, além de realizar um ensaio sobre aculturação e mudança cultural.

Segundo Maturana e Verden-Zöller (2009, p.10), "É a emoção que define a ação". Nós, humanos, não somos apenas seres racionais. Na verdade, somos seres emocionais que raciocinamos. A qualidade da emoção influencia na consequência da ação.

> *La cosmovisión sobre el universo humano que aquí se presenta, nos muestra que ella está coronada con la misma concepción ética que nos hace reflexionar en la condición humana como una naturaleza cuya evolución y realización está en el encuentro del ser individual con su naturaleza última que es el ser social.* ***Por tanto, si el desarrollo individual depende de la interacción social, la propria formación, el propio mundo de significados en que se existe, es función del vivir con los demás.*** *La aceptación del otro es entonces el fundamento para que el ser observador o autoconsciente pueda aceptar-se plenamente así mesmo. Sólo entonces se redescubre y puede revelarse el proprio ser en toda la inmensa extensión de esta interdependiente malla de relaciones que conforma nuestra naturaleza existencial em seres sociales, puesto que al reconocer en los demás la legitimidad de su existencia (aun cuando no la encontremos deseable en su expresión presente), se encontrará el individuo libre también para aceptar legítimamente en sí mismo todas las dimensiones que al presente puedan darse en su ser y que tienen precisamente su origen en el todo social*.[23] (MATURANA, 1984, p. XXVII)

A formação de professores(as) depende dessa interação social, das aprendizagens fornecidas pelas narrativas autobiográficas. O que **não** cabe na educação é a arrogância, ou a imposição de ensinamentos. Ela, a educação, é sobretudo singular e plural. O professor(a) deve construir a consciência da necessidade do diálogo com o educando (FREIRE, 2001), onde a linguagem está ligada à emoção, em relações de afeto e de carinho (MATURANA, 2009), em um

[23] Tradução livre: A cosmovisão sobre o universo humano que aqui se apresenta, nos mostra que está coroada com a mesma concepção ética que nos faz refletir sobre a condição humana como uma natureza cuja evolução e realização estão no encontro do ser individual com sua natureza última que é o ser social. **Portanto, se o desenvolvimento individual depende da interação social, de sua própria formação, do mundo de significados em que se existe, é função de conviver com os outros.** A aceitação do outro é então o fundamento para que o observador ou o autoconsciente seja capaz de se aceitar plenamente a si mesmo. Só então se redescobre e pode revelar-se o próprio ser em toda a sua imensa extensão dessa malha interdependente de relações que compõem nossa natureza existencial de seres sociais, pois ao reconhecer nos outros a legitimidade de sua existência (mesmo que não achemos desejável sua expressão atual), o indivíduo livre também aceitará legitimamente em si mesmo todas as dimensões que atualmente podem ocorrer em seu ser e que têm precisamente sua origem no todo social.

espaço de convivência que seja baseado na confiança mútua. O “um” transformando “dois”.

Uma educação sozinha não muda o mundo, da mesma forma que o mundo sem a educação também não mudará (BARCELOS, 2013). Independentemente das disciplinas curriculares previstas na formação de professores, a academia deve priorizar a construção do conhecimento por intermédio da motivação pela conversação, pela narrativa, onde o futuro docente tenha que adquirir a competência do autodidatismo, mas, contudo, que não esqueça que o reforço do conhecimento/experiência se dá por intermédio do compartilhamento, dos diálogos, das interações.

Entretanto, pode-se dizer que a formação de professores(as) ainda é monocromática, baseada numa centralização homogeneizadora, com viés eurocêntrico. Essa visão monocultural, muito difundida e pregada nos meios acadêmicos, ainda desconsidera a aprendizagem fornecida pelas narrativas autobiográficas, ignorando grande parte do conhecimento fornecido por profissionais que já aprenderam a caminhar, caminhando. Essa perspectiva de uma formação docente compartilhada, busca elaborar uma pedagogia – que seja iniciada pelo ensino superior – capaz de compreender que a maioria dos conhecimentos humanos são abstraídos do campo prático e debatidos apenas no campo das ideias.

Candau (1998), afirma que parece que o sistema público de ensino, nascido no contexto da modernidade, assentado no ideal de uma escola básica a que todos têm direito e que garanta o acesso a todos os conhecimentos sistematizados de caráter considerado “universal”, além de estar longe de garantir a democratização efetiva do direito à educação e ao conhecimento sistematizado, terminou por criar uma cultura escolar padronizada, ritualística, formal, pouco dinâmica, que enfatiza processos de mera transferência de conhecimentos, quando de fato acontece, e está referida à cultura de determinados atores sociais, brancos, de classe média, de extrato burguês e configurado pela cultura ocidental, considerada como universal.

Para se colocar em prática uma formação de professores(as), que esteja em consonância com o que se propõe nesta tese de doutorado, é necessário que se busque uma filosofia da educação com uma maior interatividade, onde o docente do ensino superior terá que modificar a postura dominante – a do senso comum da pedagogia empregada no ensino superior – e deverá se expor em tais narrativas, realizando a sua reflexão após a reflexão na ação.

Pensar a formação de professores(as) numa perspectiva *dialógica-autobiográfica* seria um passo essencial para se romper com a rigidez da formação teórica abstrata, que leva para a homogeneidade e simplificação da atuação dos professores, que não conseguem visualizar que a prática pedagógica deve estar voltada para uma diversidade cultural fantástica, repleta de **experiências colhidas por profissionais testados** em ambientes com disparidade sociocultural, pois a realidade brasileira coloca os docentes em salas de aula repletas de alunos com desigualdades e diversidades sociais.

Darcy Ribeiro (1991), grande pesquisador da educação, declarou que era de matar de vergonha a situação de nossas escolas médias, reduzidas à nulidade, bem como das escolas normais e das faculdades de educação que constituíam matrizes dos sistemas educacionais em todo o mundo, mas que entre nós, se tornaram incapazes de formar professores motivados e competentes. Afirmou que era de matar de vergonha o descalabro de nossas universidades, onde, na maior parte delas o professor fazia de conta que ensinava e o aluno fazia de conta que aprendia. Para ele, o ofício da universidade era de fabricar diplomas, reduzindo o papel de qualificador da classe média.

Para explorarmos uma formação de professores(as) em nosso benefício, temos que ter a noção que a universidade, especialmente os centros de educação, ainda são um espaço para privilegiados, que ainda se mantêm alienados e abstraídos, em virtude da baixa cidadania e civismo (Maturana, 2009), pois o civismo é aquela atitude que do cidadão deve ter em relação ao seu país, ou seja, retribuir tudo o que o “público” proporcionou.

Qual a formação de professores que desejamos?

Para Maturana e Verden-Zöller (2009), sempre agimos segundo nossos desejos, mesmo quando parece que atuamos contra algo ou forçados pelas circunstâncias; fazemos sempre o que queremos, seja de modo direto, porque gostamos de fazê-lo, ou indiretamente, porque queremos as consequências de nossas ações, mesmo que estas não nos agradem. Seria um receio de se optar pela liberdade?

O medo da liberdade, de que necessariamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe. No fundo, o que teme a liberdade se refugia na segurança vital, preferindo-a à liberdade arriscada. Raro, porém, o que manifesta

explicitamente este receio da liberdade. Sua tendência é camuflar esse medo, em um jogo artificioso de palavras (FREIRE, 1980).

Cabe destacar que o espaço universitário é um local de produção e de inovação da ciência, onde se reflete realmente a formação do professor; *lócus* em que não se deve (ou pelo menos, não deveria) ter “medo” de situações inovadoras ou de métodos que se possa tirar ensinamentos qualitativos para o avanço da educação brasileira. É nesse sentido que as narrativas autobiográficas contribuem, efetivamente, para o repensar da práxis educativa do profissional que diuturnamente adentra em sala de aula, com o objetivo de contribuir para a cidadania de incontáveis brasileiros.

Enfim, a importância da transformação desse projeto em tese gira em torno da necessidade de que o professor deve ter em mente que os alunos aprendem (transformam-se) em coerência com o seu emocionar, seja em coincidência ou em oposição ao docente (MATURANA; REZEPKA, 2008). Nós, docentes, devemos “deglutir” os conceitos quase que diariamente.

CAPÍTULO 4 – Análise de Resultados (O novo caminhar)

> La cosmovisión sobre el universo humano que aquí se presenta, nos muestra que ella está coronada con la misma concepción ética que nos hace reflexionar en la condición humana como una naturaleza cuya evolución y realización está en el encuentro del ser individual con su naturaleza última que es el ser social. Por tanto, si el desarrollo individual depende de la interacción social, la propria formación, el propio mundo de significados en que se existe, es función del vivir con los demás. (MATURANA, 1984, p. XXVII)

Neste capítulo, apresento uma relação entre o pesquisado e o relatado nas entrevistas com profissionais da área. Aqui, analiso os temas em pauta, em materiais publicados e referenciados: Violência, Educação Intercultural, Não-violência, Direitos Humanos e Formação de Professores e relaciono com o que foi abordado nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

A análise de resultados da tese, para melhor entendimento do leitor, será apresentada por tópicos essenciais que seguirão “o sentido da pesquisa” bibliográfica da tese, ou seja, conforme os temas foram pesquisados.

4.1 A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL PODERÁ FAVORECER A NÃO-VIOLÊNCIA

Durante a pesquisa da tese, muitos foram os dados levantados acerca da violência no Brasil, do qual o Rio Grande do Sul faz parte. O **Atlas da Violência no Brasil** traz, a cada ano, uma triste realidade de inúmeros homicídios, estupros e outros crimes ocorridos pela propagação da violência. Os estupros contra crianças e adolescentes, por exemplo, que possuem as maiores taxas nesse tipo de crime, não devem ser ignorados pelos docentes, pois esse formato de violência interferirá na sala de aula. Da mesma forma, mesmo as instituições definidas como protetoras, como o conselho tutelar, são consideradas invasoras de privacidade:

> Já nós, do Conselho Tutelar, às vezes, somos vistos como um órgão que está “se metendo” lá dentro do núcleo familiar. Então essa melhora não ocorre muito por nós, dentro dessa família. Agora, quando a maioria adere a esses serviços que o Município disponibiliza, há uma mudança muito positiva, porque a família se compromete; as crianças passam até mesmo a irem na escola regularmente. (...) Muitas vezes eles necessitam de abrigo ou de medida de proteção. Esses fatores têm gerado muitas evasões escolares e os encaminhamentos para os psicólogos muitas vezes não são aceitos, pois eles não comparecem por não aceitarem a orientação do psicólogo ou psiquiatra. Não há como levar à força, obrigar, a não ser em casos extremos

> e que um juiz determine que seja internado compulsoriamente na ala psiquiátrica do hospital, onde ainda não há uma ala infantil (SAMPAIO, 2019, informação verbal).

Conforme apresentado pela juíza Cátia Paula Saft (2016), no corpo do texto, a violência na infância é um mal que fica para toda a vida, o que foi corroborado por pesquisas anteriores da médica pediatra Joelza Mesquita Andrade Pires (2010), a qual destaca que a escola que protege acaba por melhorar a própria sociedade, pois interfere, por intermédio de órgãos competentes, como o Conselho Tutelar, e acaba por cortar os ciclos de violência, além de inibir a reprodução de atos violentos nas gerações seguintes.

Rolim (2016) reforça o posicionamento, quando pesquisa acerca dos “gatilhos da violência”, ou seja, terrenos férteis para o crescimento de abusos, crimes, agressões. Seria o meio social, que realmente não é determinante para a formação de indivíduos com ações marginalizadas, mas favorece que o processo de violência seja potencializado em diversos indivíduos.

> Um estudo feito pelo Instituto do Cérebro do Rio Grande do Sul, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a Secretaria Estadual de Educação, mostra que as consequências na vida adulta podem ser devastadoras se o problema não for diagnosticado a tempo, assegura a psiquiatra Roberta Gurtner. Essa médica explica que os déficit cerebrais apontados na pesquisa acarretam distúrbios e facilitam o envolvimento com drogas e álcool; aumentam a agressividade e ajudam na formação de adultos impulsivos. São pessoas que vão correr mais risco no trânsito, vão se envolver mais facilmente com atos ilícitos, serão cidadãos sem remorso, que fazem as coisas erradas e não se arrependem, pessoas que não têm a capacidade de se colocar no lugar do outro. Então, essa pesquisa, ao mesmo tempo em que traz uma revelação óbvia, precisa trazer uma inquietude à sociedade. Essas crianças submetidas à violência comprometerão todo o processo de aprendizagem e de absorção das informações. Isso é uma coisa óbvia e deve ser constatado nas escolas pelos professores. (SAFT, 2016, Informação verbal).

O termo “Não-Violência”, com hífen intencional, foi adotado por BARCELOS e PASINI *et al*., a partir da confecção da série de livros “A Não-Violência e a Educação na América Latina”, que te seu primeiro volume publicado no ano de 2020, onde possuo alguns artigos publicados, e que possui objetivos claros de buscar a quebra da violência por intermédio da educação e da reflexão educativa. O livro já está no seu quarto volume e conta com textos de diversos países.

Como reconhecer que a sociedade deve melhorar? A juíza Cátia Paula Saft, em entrevista, dá o caminho geral:

> O reconhecimento da condição dessa criança como sujeito de direito é um fato que é recente em nossa história, tanto mundial como local, e por isso a afirmação dessa condição de sujeito, ela está muito mais no papel do que na

> prática. Então, considerar a criança como um sujeito de direitos é reconhecer ela enquanto um ser humano de pouca idade, mas sujeito histórico-cultural e que é capaz de participar do seu processo formativo de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos. (SAFT, 2016, Informação verbal).

Reconhecer a criança como um sujeito de direitos, um sujeito histórico-cultural. Informação importante para a pesquisa que é corroborada por Maturana e Barcelos.

Surge a compreensão de que **a violência tem raiz na sociedade patriarcal** (MATURANA, 2011) e que a competitividade está arraigada às relações humanas, propagando as ações abusivas, de forma considerada “natural”. O contraponto à sociedade patriarcal não seria uma sociedade matriarcal, mas uma matríztica. Essa **sociedade matríztica**, que pesquisas arqueológicas já comprovaram como existente, trataria os seus humanos sem distinção, mas com igualdade de direitos e condições.

Nesse sentido, a educação intercultural favoreceria a consolidação de um comportamento social matríztico, ou seja, com menos competição e de menor violência, a tal ponto que o respeito entre as culturas contemporâneas poderia quebrar a violência ocorrida entre opressor e oprimido, tão defendida por Paulo Freire. A quebra da violência ocorrerá pela diminuição da violência familiar, que marca o ser humano e desencadeia o desrespeito intercultural. Ana Paula Sampaio, Conselheira Tutelar em Santiago, RS, assim relata:

> Quando as crianças sofrem alguns tipos de maus-tratos físicos, é muito difícil elas esquecerem que que foram agredidas. Então, quando conversamos com jovens mães ou jovens pais, eles nos relatam que apanhavam quando criança. Assim foram educados. “Por isso que eu sou educado, então eu tenho que bater também porque é um jeito de educar.” (SAMPAIO, 2019, Informação verbal).

Portanto, o primeiro passo para a construção da dialogicidade entre os indivíduos é a percepção de sua diferença, pautada em questões culturais bem específicas e particularizadas, que devem ser sempre respeitadas, desde o núcleo familiar. Esse é um aspecto que o professor deve ter em mente, para a propulsão da educação e a limitação de atos violentos.

4.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DEVE BUSCAR A NÃO-VIOLÊNCIA

A formação de professores – a inicial e a continuada – deve privilegiar a reflexão sobre a quebra da continuidade da violência social existente do Brasil. Todos admitimos haver problemas na educação brasileira e, também, na sociedade em geral. A maioria de nós, também, concorda que a educação superior, bacharelado ou licenciatura, e especialmente esta, precisa melhorar bastante (BARCELOS, 2013).

Entender as origens da violência e buscar a Não-violência um tipo de conversação. Maturana (1992) define a conversação como sendo:

> *Es el entrelazamiento de las coordinaciones de acciones conductuales que constituyen al lenguaje y las emociones. Cuando hablamos de emociones, hablamos de disposiciones corporales dinámicas que especifican los distintos dominios de acciones em las que nos movemos*[24] (MATURANA, 1992, p.35).

A formação de professores de certa maneira tem ignorado – ou não tem dado a devida importância – ao desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação, ou seja, a prática é diferente da teoria, ainda mais em um país tão violento. Também não tem valorizado suficientemente a articulação entre a formação de professores e os projetos das escolas e dos profissionais que nela atuam, que também educam. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente (NÓVOA, 1995).

Silviano Santiago (1978), mostra a submissão dos currículos universitários de formação e professores ao estrangeirismo e à replicação de citações, onde a fonte torna-se a estrela intangível e pura que, sem se deixar contaminar, contamina, brilha para os artistas dos países da América Latina, quando estes dependem de sua luz para o seu trabalho de expressão. É importante repetir e repetir que não existe formação de professores somente na abstração. Quem é docente ensina/aprende alguma coisa, com alguém, e em algum lugar (BARCELOS, 2009). A abstração faz parte da humanização, pois o humano imagina a maçã, desenha a maçã, pois já pegou essa fruta nas mãos e, possivelmente, já a comeu. Portanto, formar um

[24] Tradução livre: É o emaranhado da coordenação de ações comportamentais que constituem a linguagem e as emoções. Quando falamos sobre emoções, falamos sobre disposições corporais dinâmicas que especificam os diferentes domínios de ação em que nos movemos..

educador de qualidade passa por formar-se um educador de qualidade. A sociedade brasileira é – na realidade prática – extremamente violenta.

Um educador, na contemporaneidade, tem a necessidade de construir um conhecimento diversificado, heterogêneo em variadas áreas, pois não existe educação somente na abstração. A educação deve estar baseada na sua *práxis*, que pelo senso comum acadêmico pode ser definida como a prática educativa e a constante reflexão sobre essa ação educativa. Portanto, somente a ponderação não será suficiente, caso não seja posta em prática. Da mesma forma, a interação e o diálogo dentro da sala de aula não devem flutuar pelo genérico, pelo superficial, pois não existe professor de generalidades, pois quem é professor, sempre será professor de alguma coisa, ensina e aprende alguma coisa (BARCELOS, op.cit.). Para Freire (2005) ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.

> *Al movernos en el lenguaje en interacciones con otros cambian nuestras emociones según un emocionar que es función de la historia de interacciones que hayamos vivido, y en la cual surgió nuestro emocionar como un aspecto de nuestra convivencia con otros fuera y dentro del lenguajear. Al mismo tiempo, al fluir nuestro emocionar em un curso que ha resultado de nuestra historia de convivencia dentro y fuera del lenguaje, cambiamos de dominio de acciones, y por lo tanto, cambia el curso de nuestro lenguajear y de nuestro razonar. A este fluir entrelazado de lenguajear y emocionar lo llamo conversar, y llamo conversación al fluir en conversar en una red particular de lenguajear emocionar*[25] (MATURANA, 1988, p.7).

A linguagem influencia na interação com os outros, interferindo nas nossas emoções e sentimentos. O emocionar é uma função da história das interações que vivemos e na qual nossa emoção sobressalta e pode contribuir com a atuação profissional de outro colega, numa convivência dentro e fora da escola, dentro e fora da linguagem. O entrelaçar da linguagem com a emoção pode ser definida como conversa[26] (MATURANA, 1988).

---

[25] Tradução livre: À medida que avançamos na linguagem em interações com os outros, nossas emoções mudam de acordo com um emocionar que é uma função da história das interações que vivemos e na qual nossa emoção emergiu como um aspecto de nossa convivência com outras pessoas fora e dentro da linguagem. Ao mesmo tempo, ao fluir nosso emocionar em um curso que seja resultado de nossa história de convivência dentro e fora da linguagem, mudamos o domínio das ações e, portanto, mudamos o curso de nossa linguagem e raciocínio. Eu chamo esse fluxo entrelaçado de linguagem e emoção, de conversa, e chamo de conversa fluindo na conversa em uma rede particular de emoção da linguagem.

[26] É importante que o leitor perceba a relação do "conversar" – linguagem e emoção – de Humberto Maturana com um dos objetivos dessa tese: colocar uma lente sobre as narrativas autobiográficas de docentes que atuam na prática, há muitos anos, e como as suas experiências (conversadas) podem contribuir para a formação de professores. Seria possível até modificar o título da tese, o que se optou por não ser feito, de "narrativas autobiográficas" para "conversações autobiográficas", pois foi percebida durante a pesquisa a relação intrínseca entre: a linguagem, a emoção e a memória.

Conforme relatado no corpo da tese, Débora Aparecida Dias, delegada da Polícia Civil de Santa Maria (DIAS, 2010), julga que o educador, para educar, deve ter amplo e sensível olhar direcionado às prováveis vítimas de violência, já que ele está diariamente em contato com esses jovens. O docente deve observar os “sinais” de violência que as vítimas apresentam.

> Por vezes é necessário que a lei se imponha para salvaguardar o direito das crianças. Esses mecanismos existem, mas para que eles funcionem de forma eficaz, efetiva e principalmente preventiva, é necessária a cooperação de toda a sociedade, denunciando, levando aos órgãos responsáveis as situações mesmo que sejam apenas suspeitas de maus-tratos. Somente com medidas preventivas que nós vamos conseguir evitar esse dano. Então, os órgãos de proteção existem, trabalham de forma eficiente e apesar dessas dificuldades, não podendo estar a todo tempo em todo lugar, eles precisam dessa cooperação da sociedade. A sociedade, ao se engajar, vai conseguir trazer essas situações aos órgãos responsáveis. Pitágoras é conhecido quase só pelo teorema, mas ele foi filósofo também. Ele dizia; “Educai as crianças para que não seja necessário punir os adultos”. É isso que a gente busca (SAFT, 2016, informação verbal).

Buscar a “Não-Violência” na educação passa pela necessidade do combate intelectual sincero – a galinha, não o ovo – contra atitudes potencialmente violentas, especialmente as indiretas ou omitidas, ocorridas usualmente contra os invisíveis da sociedade.

> A questão da cultura (machismo), o pai " mandava" e pronto. Houve uma evolução, pois aconteceram mudanças na família e na sociedade. A informação e o conhecimento mostraram que crianças e adolescentes são "gente", com sentimentos, emoções e que também possuem o direito de se manifestar e expressar o que sentem e o que pensam (AMARAL, 2021, informação verbal).

Então, torna-se necessário dialogar, construir e desconstruir certezas. Para que isso tudo ocorra, a Não-Violência passa pelo inconformismo e por uma desalienação. Portanto, há a necessidade de despertar a consciência do futuro docente de que ele “(...) está no mundo e com o mundo” (FREIRE, 1983, p. 30).

Sendo assim, faz parte desse mundo e pode modificá-lo, a começar pela reanálise dos currículos da BNC de formação de professores, que ainda não se preocupa muito com a formação docente para o “tratamento de uma sociedade violenta, potencialmente doente”.

4.3 A DEMOCRACIA SERÁ MANTIDA PELO AMOR E POR DIREITOS HUMANOS

Em uma época de radicalismos, de dualidades, de ameaças à democracia brasileira, é importante escrever e falar o óbvio para os docentes e futuros docentes: a Declaração Universal dos Direitos Humanos insiste que os direitos humanos são inerentes a todos os seres humanos.

Nesse sentido, com tantos problemas sociais envolvendo a juventude, é importante que a amorosidade esteja presente nas ações práticas docentes, incluindo os “invisíveis” da sociedade, não apenas por um amor ocasional de altruísmo de determinados profissionais da educação, mas por uma **revisão programática** oriunda da análise da formação docente inicial, do ensino superior, e da formação continuada nos incontáveis estabelecimentos de ensino do Brasil.

Quando um problema social é encontrado nas atitudes de um aluno, com amorosidade ele deve ser tratado, preservando o que determina o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e com os cuidados profissionais necessários:

> Após a observação, o aluno deve ser encaminhado para a Direção e Supervisão e estes setores repassam o diagnóstico do aluno para a equipe multidisciplinar (Psicóloga, Psicopedagoga, Educadora Especial) para então começar efetivamente um trabalho de apoio e atendimento individual desse aluno. Observação: Importante salientar que nem sempre a Escola possui profissionais com qualificação necessária (AMARAL, 2021, informação verbal).

O respeito à democracia passa por uma amorosidade a tal ambiente democrático, principalmente aos direitos humanos que devem ser preservados, em qualquer das faixas etárias dos cidadãos brasileiros, especialmente para crianças, adolescentes e idosos, considerados mais vulneráveis.

Maturana (2011), aclara que boa parte dos governantes ignoram ou esquecem que a democracia não opera como poder, autoridade ou exigências de obediência, sendo esse um verdadeiro retrato da atualidade brasileira. Para ele, a verdadeira democracia se realiza por meio de condutas que surgem de conversações que geram a cooperação, o consenso e acordos democráticos em busca de um bem comum.

Barcelos (2016) deixa claro, porém, que a amorosidade e a democracia só acontecerão se o professor e a professora souberem respeitar a si próprios e aos outros. A democracia passa por conhecer os direitos e deveres da cidadania. Maturana (2011) nos ensina que o ser humano nasceu para acolher e amar.

O ambiente educativo deve privilegiar a amorosidade e evitar a competição, a qual, em vez de aceitar o outro na sua legitimidade, promove sua negação. Tal conduta reforça uma sociedade democrática.

4.4 OS CURRÍCULOS DA BNC E DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DEVEM SER REVISADOS À LUZ DAS EMOÇÕES

O trabalho do professor pode e deve ser revisado, numa constante reflexão, para que se tenha a possibilidade de construir ou aperfeiçoar os currículos. De maneira geral, a formação de professores está direcionada para atingir o determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), mas a Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (BNC), proposta pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), deve ser constantemente aperfeiçoada.

Como visto anteriormente, na figura 7, para a BNC (BRASIL, 2019) o *conhecimento profissional* pressupõe uma formação específica e permite a atuação docente autônoma, por meio da prática (*prática profissional*) e da associação contínua entre objeto do conhecimento e objeto de ensino. Integrando as duas dimensões, é necessária a profissionalidade do professor, com *engajamento profissional* onde o professor exerce a sua habilidade de fazer o seu trabalho.

Essas três dimensões são fundamentais na composição das competências profissionais dos professores. Entre elas não existe hierarquia, sobreposição ou divisão. Elas se integram e se complementam na ação docente (BRASIL, 2019). Portanto:

Competência Profissional = conhecimento profissional + prática profissional + engajamento profissional.

Percebe-se, contudo, que as **emoções e o emocionar** estão colocados apenas nas entrelinhas da competência profissional, apesar de serem a base para:

- um *conhecimento profissional* adequado só é construído com uma área afetiva bem desenvolvida;

- uma *prática profissional* docente adequada só ocorrerá se o docente possuir uma relação social coerente, tanto com colegas como com alunos; e

- um *engajamento profissional* passa a ser efetivo quando há uma aceitação de seu próprio eu, com a construção do imaginário social; e a aceitação de seus colegas e discentes, com o respeito a individualidade de cada um, quando se produz um ambiente com poucos ou nenhum conflito.

Saft (2020) analisa como é a escola e, dessa informação verbal, podemos questionar qual o currículo ideal:

> É importante ressaltarmos que a escola é um grande observatório das condutas que indique a existência de violência ou de maus-tratos. Ela deve estar adequadamente estruturada para esse olhar especial e comprometida com a luta pelo fim da violência. Sempre que ocorrer uma situação dessas, deve se possibilitar uma imediata intervenção e utilização dos mecanismos legais e dos órgãos de proteção responsáveis para que haja acompanhamento desse grupo familiar. A escola tem sido e deve seguir sendo uma grande parceira nesse nosso trabalho de combate à violência contra a criança e o adolescente (SAFT, 2016, informação verbal).

Não existe uma formação de professores com currículo e práxis didático-pedagógica perfeitos.

Entretanto, a formação de professores deve privilegiar as **emoções** e a **amorosidade**. Humanização e desumanização, dentro da história, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. A formação de professores de certa maneira tem ignorado – ou não tem dado a devida importância – ao desenvolvimento das emoções e da amorosidade em sala de aula.

Como dito, há a confusão entre “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação, ou seja, a prática é diferente da teoria, ainda mais em um país tão violento.

Concorda-se que quem é docente ensina/aprende alguma coisa, com alguém, e em algum lugar (BARCELOS, 2009). Contudo, Barcelos acrescenta que o ensinar e o aprender são permeados pelo emocionar e emocionar-se.

A proposta da tese, talvez uma utopia que deva ser buscada, a exemplo de Freire, é que todos os currículos da educação infantil, ensino fundamental, médio e superior, fossem revisados à luz das emoções, retirando o saber tácito, indireto ou de entrelinhas; e o transformando em objetivos, metas e definições mais claras para o **emocionar**, seguindo os preceitos da educação intercultural e da democracia.

5. A (DES)CONCLUSÃO E O ABANDONO

Vários cientistas já escreveram e atesto: não existe a conclusão de uma tese, mas, apenas, o seu abandono.

Depois de pesquisar entre 2016, no início do mestrado, e 2022, na conclusão do doutorado, foram 14 (quatorze) semestres, inúmeros invernos e verões, resolvo abandonar esta tese, dando-a ao leitor.

As incontáveis madrugadas, horas de privação de sono, pesquisas em documentos, leituras de livros, reuniões de orientação, tudo valeu a pena.

Os parágrafos escritos e deletados, modificados e corrigidos, todos eles foram importantes para o meu crescimento intelectual. Os diálogos dentro do grupo Kitanda, sob a liderança do professor Valdo Barcelos, tudo foi essencial para a construção deste produto eternamente “inacabado”.

Essa pesquisa poderia ser melhor? Não sei. Somente tenho a certeza de que extrapolei todas as minhas capacidades físicas, cognitivas, psicomotoras e afetivas para oferecer-lhe essas linhas.

Contei com os intelectuais – no formato de pessoa ou livros – todos citados no corpo do texto.

Contei com a benevolência de meus familiares, especialmente da minha esposa e filhos.

Tenho uma esperança. Aquela do verbo ‘esperançar’.

Encerro, cientificamente, com essa esperança: o Brasil do século XXI terá menos violência, mais democracia e um tanto mais de controle das emoções, com base na amorosidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Fátima Brisabel Viana do. **Entrevista nº 3 – apêndice D3.** Depoimento [13 set. 2021]. Entrevistador: LEMES, João Loredi. Santiago, 2021. 1 arquivo de áudio .flv. Transcrição no apêndice D1.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1999.

_____. **Sobre a violência.** Trad. André de Macedo Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre:** imagens e autoimagens. Petrópolis, RJ, Vozes, 2000.

BARCELOS, Valdo. **Cada menestrel com seu parangolé:** *uma alternativa metodológica e antropofágica em educação ambiental.* Erecim: SIGEA, 2007.

_____. **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **Uma Educação nos Trópicos:** *contribuições da Antropofagia Cultural Brasileira.* Petrópolis: Vozes, 2013.

BARCELOS, Valdo; MADERS, Sandra. **Humberto Maturana e a Educação: educar no amor e na liberdade.** Santa Maria: Caxias, 2016.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som.** Um manual Prático. 12. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura.** 5ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

CANCLINI, N. G. **Culturas Hibridas.** São Paulo: EDUSP, 2003.

_____. **Extranjeros en la Tecnologia y en la Cultura**. Buenos Aires. Ariel, 2009.

CANDAU, Vera Maria. *Sociedade Multicultural e educação: tensões e desafios.* In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Cultura e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

DEMO, Pedro**. Pesquisa:** *princípio científico e educativo.* São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Desafios Modernos da Educação.** 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FLEURI, R.M. **Intercultura e Movimentos Sociais.** Florianópolos: Mover/NUP, 1998

FREIRE, Paulo. **Conscientização.** *Teoria e Prática da Libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Ação Cultural para a Liberdade.** 8.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982. pp. 131-149.

_____. **Educação e Mudança.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983. pp. 27-41.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 40.ed*.* São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Professora Sim; Tia, Não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **Caminho se faz caminhando:** *conversas sobre educação e mudança social.* Petrópolis: Vozes, 2003.

GADAMER, Hans-Georg. H. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GAMBOA, S.S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade.** São Paulo: Cortez, 1995.

GAUTHIER, J. **Sociopoética:** *uma pesquisa em Educação.* Florianópolis: UFSC, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som.** Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso.** Ijuí: Unijuí, 1997.

MATURANA, H.; **Reflexões sobre o amor.** In: MAGRO, C; GRACIANO, M; VAZ, N. (Orgs). *A ontologia da realidade.* Belo Horizonte. UFMG, 1997.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento***: as bases biológicas da compreensão humana.* 3ª Ed. São Paulo: Palas Athena, 2003.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. de. **Formação e Capacitação Humana.** *Petrópolis: Vozes, 2008.*

MATURANA, H.; VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar.** *Fundamentos esquecidos do humano.* 2.ed. São Paulo: Palas Athena, 2009a.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 2011.

MINAYO, M.C. **O desafio do Conhecimento:** *pesquisa qualitativa em saúde.* Rio de Janeiro. HICITEC-ABRASCO, 2008.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaios.** Tradução de Milliet, 4. Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. Cultura de Paz: da reflexão à ação. Balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não-violência em Benefício das Crianças do Mundo. In: **A construção da Cultura de Paz:** dez anos de história. Brasília: UNESCO; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. 256 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189919>. Acesso: 19 dez 2019.

NÓVOA, Antonio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de Professores.** 2. ed. Porto, Portugal: Porto editora. 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo (orgs.). SANTOS, Boaventura de Sousa. **Redes Culturais: diversidade e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PAZ, Octavio. **Tempo Nublado.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na Escola das Diferenças.** *Fragmentos de uma sociologia do fracasso.* 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001

PIAGET, Jean; PIERRE, Greco. **Aprendizagem e Conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.
_____. Coleção *Os Pensadores:* **Piaget, vida e obra.** 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** 3.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012

_____. Primeira fala ao Senado. In: **Carta:** Falas, Reflexões, Memórias. Brasília, n.1, 1991.

SAER, Juan José. **O enteado.** São Paulo: Iluminuras, 2002.

SAFT, Cátia Paula. **Entrevista nº 1 – apêndice D1.** Depoimento [11 out. 2016]. Entrevistador: LEMES, João Loredi. Santa Maria, 2016. 1 arquivo de áudio .flv. Transcrição no apêndice D1.

SAMPAIO, Ana Paula. **Entrevista nº 2 – apêndice D2.** Depoimento [14 mar. 2019]. Entrevistador: LEMES, João Loredi. Santa Maria, 2019. 1 arquivo de áudio .flv. Transcrição no apêndice D2.

SANTIAGO, Silviano. **Uma literatura nos trópicos.** São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____. **O entrelugar do discurso latino-americano.** In*: Uma literatura nos trópicos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

_____. **O Cosmopolitismo do Pobre:** crítica literária e crítica cultural. Belo Horizonte: Editora UFMF, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna.** Rio de Janeiro: Graal, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **PÁGINA PESSOAL**. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/>. Acesso em 24 set. 2015.
TEIXEIRA, Anísio. **Meia vitória, mas vitória.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, p. 222-223. abr./jun. 1962.

_____. **Educação é um Direito.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

_____. **Educação e universidade.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. 187p.

_____. **A crise educacional brasileira.** Revista Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 80, n. 195, p. 310-326, maio/ago. 1999b.

SARMENTO, M. **A Vez e a Voz dos Professores.** Porto: Porto Editora, 1994.

SYMANSKI, Heloísa (org.). **A entrevista na pesquisa em educação.** A prática reflexiva. Brasília: Editora Plano, 2004.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

MODELO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu _____, abaixo assinado,
[nome da autoridade]

responsável pela _____, autorizo a
[nome da instituição, empresa, organização]

realização do estudo ***"A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:*** *uma pesquisa intercultural sobre a não-violência"* a ser conduzido pelos pesquisadores Prof. Dr. VALDO HERMES DE LIMA BARCELOS e Prof. Msc. JOÃO LOREDI LEMES.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como coparticipante do presente projeto de pesquisa e que a participação do(a) selecionado(a) o (a) Sr(a.). _____ de sua Entidade,
[nome do participante]

está relacionada somente às respostas dos questionamentos anexos, numa entrevista individual episódica, realizada por intermédio de vídeo-gravação.

LOCAL: _____ - _____
[cidade] [país]

DATA: _____

Assinatura e carimbo do responsável institucional

APÊNDICE B – MODELO TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: "*A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:* *uma pesquisa intercultural sobre a não-violência".*

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Valdo Hermes de Lima Barcelos (Professor Titular do Centro de Educação da UFSM).

Pesquisador Doutorando: João Loredi Lemes (Aluno do Doutorado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria).

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – Programa de Pós-Graduação em Educação.

Telefone: (55) 33073768**; Cel:** (55) 99980 0633**; e-mail:** jlemes964@gmail.com. Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3233, 97105- 900 – Santa Maria, RS.

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes desta pesquisa, cujos dados serão coletados por meio de entrevistas, observação participante e anotações em diário de campo, sendo utilizada gravação em vídeo, em local a ser definido com o participante. Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas na UFSM - Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3233 - 97105-900 - Santa Maria - RS, por um período de cincos anos, sob a responsabilidade de JOÃO LOREDI LEMES. Após este período os dados serão destruídos. Este projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em ...../...../....., e recebeu o número CAAE .....

Santa Maria,_____ de _____ de 202__.

VALDO HERMES DE LIMA BARCELOS – Prof. Dr.
Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

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

A formação dos professores
e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:
uma pesquisa intercultural sobre a não-violência.

Pesquisador Responsável: Prof. Dr. Valdo Hermes de Lima Barcelos (Professor Titular do Centro de Educação da UFSM).

Pesquisador Doutorando: João Loredi Lemes (Aluno do Doutorado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria)

Tel: (55) 33073768**; Cel:** (55) 99980 0633; **e-mail:** jlemes964@gmail.com. Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3233, 97105- 900 – Santa Maria, RS.

Eu VALDO HERMES DE LIMA BARCELOS, Prof. Dr., responsável pela pesquisa **"*A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:* *uma pesquisa intercultural sobre a não-violência"***, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende reflexionar sobre em que medida *"A educação por intermédio da não-violência, na perspectiva da interculturalidade e dos direitos humanos de crianças e adolescentes poderá contribuir para a formação de professores".* Acreditamos que ela seja importante porque *poderemos refletir sobre a educação superior e sobre a interculturalidade*. Para sua realização será feito o seguinte: os dados serão coletados por meio de entrevistas, observação participante e anotações em diário de campo. As entrevistas serão individuais, episódicas, com um roteiro básico pré-definido, o qual o (a) senhor(a) poderá responder da forma que achar necessário. Essa entrevista será realizada por meio de uma conversa gravada em vídeo, entre o pesquisador e o entrevistado, em local combinado.

Após o seu consentimento o registro das gravações será utilizado pelo pesquisador. O (A) senhor(a) terá disponível a transcrição realizada pelo pesquisador, para certificar-se do que realmente será considerado da sua fala e para que não ocorram equívocos. A gravação em vídeo fará parte do Tomo II, da presente tese, em formado de DVD.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: timidez ou constrangimento diante da filmadora. Os benefícios que esperamos com o estudo são relacionados à reflexão sobre a educação superior, no contexto da formação de professores, na perspectiva da interculturalidade e dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir esclarecimentos. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Conselho de Ética em Pesquisa.

Você tem garantido a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade, bem como de esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Local _____, Data: _____ / _____ / _____.

_____

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

Nome Completo:

_____

VALDO HERMES DE LIMA BARCELOS – Prof. Dr.

Responsável pela obtenção do TCLE

Este formulário foi lido para _____em ___/___/___

pelo_____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

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

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

A formação dos professores
e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:
uma pesquisa intercultural sobre a não-violência.

1. DADOS INDIVIDUAIS E SOCIOECONÔMICOS

(a) Nome Completo:
(b) Escolaridade:
(c) Profissão/atividade/ocupação:
(d) Data da entrevista:

2. RELAÇÃO DE PERGUNTAS REALIZADAS:

a. Como vê a relação sociedade e a criança e o adolescente? Os maus-tratos milenares ficaram no passado ou ainda existem hoje?

_____

b. Poderia avaliar a força das instituições protetoras e sua efetiva eficácia?

_____

c. As leis de fato têm protegido esses jovens? (E de que forma eles enxergam os órgãos de proteção, tais como Conselho Tutelar, a Polícia e o Judiciário?)

_____

d. A criança que sofre maus-tratos, ela consegue esquecer essas ações ou algumas carregam o trauma para a vida adulta? (Pode citar exemplos?)

_____

e. Do ponto de vista escolar, como observa o rendimento da maioria em sala de aula? (As escolas e professores estão adequados e cumprindo bem o seu papel com essa classe mais jovem?)

_____

f. Na sua avaliação, quais passos seriam importantes para mudar esse quadro?

_____

APÊNDICE D1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

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

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:
uma pesquisa intercultural sobre a não-violência.

1. DADOS INDIVIDUAIS E SOCIOECONÔMICOS

(a) Nome Completo: CÁTIA PAULA SAFT
(b) Escolaridade: Superior completo
(c) Profissão/atividade/ocupação: Juíza da Vara da Infância e da Juventude do município de Horizontina
(d) Data da entrevista: 11 de outubro de 2016

2. RELAÇÃO DE PERGUNTAS REALIZADAS:

a. Como vê a relação sociedade e a criança e o adolescente? Os maus-tratos milenares ficaram no passado ou ainda existem hoje?

Tentando responder de uma forma um pouco mais ampla e abrangente para que possamos entender essa relação, ao menos dentro desse nosso trabalho de Poder Judiciário, eu poderia dizer que a sociedade, de um modo geral, ela ainda possui uma grande dificuldade de ver a criança adolescente como um sujeito de direito. Ainda se vê a criança como objeto. E como objeto que é, a sociedade entende que cada um cuida do seu.

O reconhecimento da condição dessa criança como sujeito de direito é um fato que é recente em nossa história, tanto mundial como local, e por isso a afirmação dessa condição de sujeito, ela está muito mais no papel do que na prática.

Então, considerar a criança como um sujeito de direitos é reconhecer ela enquanto um ser humano de pouca idade, mas sujeito histórico-cultural e que é capaz de participar do seu processo formativo de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos.

Enfim, ser ouvido (a) ser respeitado (a) é o direito de uma criança. O direito de brincar, por exemplo, ainda não é visto como um direito; é uma faculdade. E isso sabe-se o quão importante é para a formação de uma criança - o direito de brincar - mas é visto pela maioria da população como um espaço vago que a criança ocupa brincando e não como algo importante na formação desse sujeito.

À criança e ao adolescente são impostos muitos deveres; dever de estudar, dever de respeitar, dever de ser educado, dever de frequentar a escola, dever de obter bons resultados.

O respeito aos direitos das crianças e adolescentes é visto pelos pais, pela sociedade, como algo revolucionário e como algo desestabilizador. Não é raro a ouvirmos dos pais a afirmação de que hoje as crianças só têm direitos; eles não têm mais deveres. Às vezes, eu questiono os pais e digo: que direitos o teu filho tem? E eles não conseguem elencar um único direito. Mas quando questionado os deveres, eles elencam vários. Então você tem uma sociedade que que diz uma coisa e pratica outra.

Espera-se muito dessas crianças e, na maioria das vezes, se esquece que elas já são um sujeito, que elas já são alguém. Pergunta-se: “o que você quer ser quando você crescer?” - eu já sou alguém - isso representa o nosso pensamento, quando eu pergunto “o que você quer ser”? - Poxa, mas eu não sou nada?

Essas são apenas algumas demonstrações do que nós percebemos dessa evidência de que a criança é vista como objeto, e como sujeito apenas a partir de uma maioridade.

Há dificuldade em mudar a forma de ver as crianças. Essa ideia do objeto está intimamente ligada à forma como você lida com a educação, com o respeito a essa criança.

Sobre os maus-tratos, de uma forma geral, essas crianças são vistas na sociedade como uma questão que diga respeito unicamente ao grupo familiar respectivo. A maioria da sociedade não busca se envolver.

Um exemplo disso é que a grande maioria das denúncias que se recebe de maus-tratos vem pelo disque-denúncia, em que a pessoa faz de forma anônima. Por vezes, até se constata depois que a denúncia partiu de uma pessoa muito próxima, mas que não o fez de forma revelada.

Não há um comprometimento; há uma transferência. Eu denuncio, vocês investiguem e resolvam porque a mim importa muito mais não me dispor com os adultos do que resguardar a criança e adolescente.

Há uma inquietude em presenciar essa violência, mas não um compromisso de fazer cessar isso.

Então dizer que os maus-tratos ficaram no passado, é algo equivocado. Os dados estão aí, há estatísticas apontando. É importante ressaltar que as estatísticas são dos dados oficiais dos fatos denunciados. Muitos dados de violência doméstica, de violência contra a criança e adolescente, são dados baseados naqueles casos levados à investigação, mas que tantos outros ocorrem e que talvez nunca vão ser denunciados. Então os números são muito maiores do que os dados que a gente tem oficialmente.

Eu acredito que que nos últimos anos houve uma evolução positiva, talvez por uma mudança de paradigma, de cultura e de educação das nossas famílias,

Sejam lá elas como são constituídas na atualidade, já que nós temos diversos modos de família hoje e todos merecem o nosso respeito. Cabe destacar que, por vezes, esses novos modos se constituem de forma muito melhor do que aquela família padrão que se conhecia no início do século. Mas também essa mudança, ela decorre principalmente em razão da repressão e da punição àqueles que cometem os maus-tratos. A sanção àquele que cometem maus-tratos, ela atua para inibir a conduta, punir aquela pessoa que realizou a conduta de maus-tratos, porém, ela funciona também como um caráter pedagógico à sociedade porque você mostra às pessoas que aquilo não vai ser admitido.

b. Poderia avaliar a força das instituições protetoras e sua efetiva eficácia?

Estou no judiciário há mais de 18 anos há muito tempo ouço a frase, por exemplo assim, que o conselho tutelar veio para desestabilizar as famílias. Aquela questão que eu disse; os direitos desestabilizam por reconhecer a criança como sujeito de direito. Porque quando eu tenho um órgão repressor, eu tenho que repensar a minha forma de agir. Eu tenho que me legitimar naquilo que eu faço e não unicamente fazer porque eu sempre fiz assim. Isso desestabiliza muito.

Então, a criação de órgãos de proteção, a melhor formação dos profissionais que lidam com a criança e adolescente na busca dessas condutas de maus-tratos, é com certeza o grande responsável por essa mudança de paradigma. A sanção também é muito importante.

Há uma outra questão que é interessante nós ressaltarmos; que ainda temos muito a evoluir. É a questão do conceito de maus-tratos que nós temos hoje. É um conceito muito ligado à violência física, aquela violência agressiva, que deixa marcas, que se percebe...

Mesmo que o código penal exija essa exposição da vida ou a saúde a perigo para caracterizar o crime de maus-tratos, vimos em 2014 nascer a Lei da Palmada, que alterou alguns artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente, e discorreu sobre o que constitui castigo físico, tratamento cruel degradante e instituiu medidas que podem ser impostas aos pais e responsáveis que cometem esses tipos de condutas. É uma nova ferramenta que trouxe a previsão legal do que constitui em um castigo físico. Mostra que humilhar uma criança também é uma forma de submetê-la ao tratamento vexatório etc.

É muito comum, quando nós trabalhamos os casos, do pai ou da mãe chegar até o Judiciário e dizer; “mas comigo foi assim e eu não morri. Comigo foi assim e deu certo eu. Sou gente, sou uma pessoa de bem”. Mas se deu certo com o senhor, eu lhe pergunto: foi bom? O senhor acha que foi a melhor maneira ou há uma maneira melhor? Então você também tem que melhorar e não apenas repetir o ciclo.

Muitas pessoas também têm pouca habilidade. É a questão da comunicação violenta que é tão repetida, que gera tantos conflitos e isso se reproduz de uma forma violenta dentro de casa e se arrasta para as escolas, se arrasta para o meio social.

Nosso trabalho é sempre o mínimo porque as equipes sempre são mínimas. Isso é o serviço público, infelizmente. O trabalho é pequeno, mas é um trabalho com muita dedicação, com muito esforço e prossegue tendo resultados bem interessantes.

c. As leis de fato têm protegido esses jovens? (E de que forma eles enxergam os órgãos de proteção, tais como Conselho Tutelar, a Polícia e o Judiciário?)

As leis e os órgãos protetivos, eles são de uma importância ímpar no combate à violência contra as crianças e adolescentes. Enquanto nós não evoluirmos voluntariamente para a mudança da nossa cultura, é imperioso que o estado disponha de mecanismos e de legislação para fazer valer essas normas protetivas, colocar a salvo essas crianças, mesmo que em desfavor daqueles que deveriam estar oferecendo amor carinho e proteção.

Por vezes é necessário que a lei se imponha para salvaguardar o direito das crianças. Esses mecanismos existem, mas para que eles funcionem de forma eficaz, efetiva e principalmente preventiva, é necessária a cooperação de toda a sociedade, denunciando, levando aos órgãos responsáveis as situações mesmo que sejam apenas suspeitas de maus-tratos. Somente com medidas preventivas que nós vamos conseguir evitar esse dano. Então, os órgãos de proteção existem, trabalham de forma eficiente e apesar dessas dificuldades, não podendo estar a todo tempo em todo lugar, eles precisam dessa cooperação da sociedade. A sociedade, ao se engajar, vai conseguir trazer essas situações aos órgãos responsáveis.

Pitágoras é conhecido quase só pelo teorema, mas ele foi filósofo também. Ele dizia; “Educai as crianças para que não seja necessário punir os adultos”. É isso que a gente busca.

Quando nós punimos o adulto, nossa sociedade já sofreu uma consequência daquela ação que eu estou punindo. Ele já cometeu um furto, ele já cometeu um assalto, ele já cometeu um homicídio, ele já ele já causou um dano ao patrimônio, ele já causou um prejuízo a todos nós. Então, tentamos chegar antes. Então é pela criança e pelo adolescente que podemos acreditar nesse trabalho e que possamos melhorar.

É importante ressaltar é que no contexto dos órgãos de proteção, um dos mais citados é o Conselho Tutelar. É um colegiado de pessoas escolhidas pelo voto popular. Dessa forma, se vê o quanto ainda temos que evoluir, pois notamos a ausência de compromisso com a escolha desse colegiado. Nas últimas eleições em Horizontina, nós não alcançamos 40% de eleitores aptos. Isso nos revela que não há muito compromisso com essa escolha. E pior; muitos desses que compareceram não fizeram uma escolha com foco no trabalho que ia ser desempenhado, mas calcados em ideologias político-partidárias. Por vezes, tais cargos servem de trampolim para outras pretensões. Eis um exemplo do quanto a sociedade é descomprometida com o combate à violência contra a criança e adolescente, sem se dar conta da relevância desse serviço.

É com muita tristeza que eu respondo. Não é a forma que eu gostaria de responder, mas infelizmente os órgãos de proteção eles são vistos para a criança e pelo adolescente unicamente como órgão repressivo, por isso é difícil para uma criança, para uma adolescente, por exemplo, compreender que está sendo retirado do seu grupo familiar e acolhido em uma casa de proteção como uma medida de proteção para si. Que não é uma sanção. Que ele, ela, não está sendo punido (a) por aquilo. Está sendo retirado (a) da pessoa com quem conviveu e posto em um ambiente absolutamente estranho para sua absoluta proteção.

d. A criança que sofre maus-tratos, ela consegue esquecer essas ações ou algumas carregam o trauma para a vida adulta? (Pode citar exemplos?)

Com a nossa prática forense, podemos afirmar que, mesmo nessas hipóteses, em que se consegue eliminar a situação de risco que uma criança adolescente passou, de colocar essa criança a salvo dessa prática, as marcas que ficam sempre são indeléveis. Nós não temos muita doutrina a respeito desse assunto, mas as práticas nos ensinam que a criança ou adolescente vítima de violência tende a reiterar essa conduta, essa prática com outras crianças e adolescentes ou mesmo na sua vida adulta. É algo catedrático e se materializa nas nossas lides forenses. É uma coisa que realmente nos perturba e por isso tentamos quebrar esse ciclo.

É muito comumente as meninas, os meninos que foram educados com castigos físicos, repetirem essas práticas quando se tornam pai e mãe. Essas práticas, elas são simplesmente repetidas muito mais como uma forma de compensar o sofrimento havido do que a efetiva confiança no acerto daquela prática, acerto de que aquele castigo é eficiente.

Eu joguei um processo de alguém que foi vítima de violência sexual por parte do pai, enquanto a mãe convalescia de um câncer. A criança então foi obrigada a assumir as tarefas da casa. Ela cuidava de toda a casa, limpava cozinhava, era responsável pelo irmão menor... Depois de alguns anos, o pai já julgado e preso, a mãe faleceu. Então a guarda desse irmão menor ficou com a ex-vítima dos maus-

tratos. Nos causou muita surpresa o fato de que a educação dada a esse irmão menor era de uma forma extremamente agressiva, com os mesmos castigos físicos e humilhações que ela sofrera. A reprodução dessa violência foi de uma forma assustadora.

Outro menino, também de 10 anos, foi vítima de abuso sexual por um primo mais velho. A família acabou vendo a vítima como a grande responsável pela desestabilização da família porque ela denunciou. Então isso desestruturou toda a família porque agora todos sabiam o que havia ocorrido. Após um pouco mais um ano e meio, essa vítima repetiu o ciclo com um primo mais novo.

e. Do ponto de vista escolar, como observa o rendimento da maioria em sala de aula? (As escolas e professores estão adequados e cumprindo bem o seu papel com essa classe mais jovem?)

Quanto à questão do rendimento, quero falar de um texto que foi publicado no jornal Zero Hora no dia 13 de outubro de 2016. Eu o reservei porque achei muito interessante e relevante. É a constatação daquilo que a gente vê. A gente vê isso e, às vezes, quando alguém estuda e diz olha, isso é apurado, isso é científico, isso nos dá um conforto no sentido de que isso você constata, que é um fato, não uma imaginação.

Esse texto, com o título “Como a violência afeta áreas do cérebro da criança e do adolescente” é uma pesquisa. Vou trazer uma parte que nos interessa.

Diz que crianças e adolescentes submetidos a episódios de violência desligam involuntariamente partes do cérebro responsáveis pela memória, empatia e emoção, colocando a mente, como afirmam professores da PUC do Rio Grande do Sul, em modo de sobrevivência. Assim, a capacidade de concentração e de processamento de novas informações fica comprometida.

Um estudo feito pelo Instituto do Cérebro do Rio Grande do Sul, em parceria com o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a Secretaria Estadual de Educação, mostra que as consequências na vida adulta podem ser devastadoras se o problema não for diagnosticado a tempo, assegura a psiquiatra Roberta Gurtner. Essa médica explica que os déficit cerebrais apontados na pesquisa acarretam distúrbios e facilitam o envolvimento com drogas e álcool; aumentam a agressividade e ajudam na formação de adultos impulsivos.

São pessoas que vão correr mais risco no trânsito, vão se envolver mais facilmente com atos ilícitos, serão cidadãos sem remorso, que fazem as coisas erradas e não se arrependem, pessoas que não têm a capacidade de se colocar no lugar do outro.

Então, essa pesquisa, ao mesmo tempo em que traz uma revelação óbvia, precisa trazer uma inquietude à sociedade.

Essas crianças submetidas à violência comprometerão todo o processo de aprendizagem e de absorção das informações. Isso é uma coisa óbvia e deve ser constatado nas escolas pelos professores.

f. Na sua avaliação, quais passos seriam importantes para mudar esse quadro?

É importante ressaltarmos que a escola é um grande observatório das condutas que indique a existência de violência ou de maus-tratos. Ela deve estar adequadamente estruturada para esse olhar especial e comprometida com a luta pelo fim da violência. Sempre que ocorrer uma situação dessas, deve se possibilitar uma imediata intervenção e utilização dos mecanismos legais e dos órgãos de proteção responsáveis para que haja acompanhamento desse grupo familiar. A escola tem sido e deve seguir sendo uma grande parceira nesse nosso trabalho de combate à violência contra a criança e o adolescente.

APÊNDICE D2 – ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

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

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:
uma pesquisa intercultural sobre a não-violência.

1. DADOS INDIVIDUAIS E SOCIOECONÔMICOS

(a) Nome Completo: ANA PAULA SAMPAIO
(b) Escolaridade: Superior completo
(c) Profissão/atividade/ocupação: Conselheira Tutelar
(d) Data da entrevista: 14 de março de 2019

2. RELAÇÃO DE PERGUNTAS REALIZADAS:

a. Como vê a relação sociedade e a crianças e o adolescente? Os maus-tratos milenares ficaram no passado ou ainda existem hoje?

Os maus-tratos de crianças e adolescentes como se via antigamente, de violência, hoje se percebe pouquíssimos casos. Já não se tem mais índices e situações assim. O que existe bastante é algum tipo de alienação parental, principalmente quando acontece alguma separação na família; ou de pai e mãe, ou de vó e mãe; de vô e pai. Aquela família tradicional composta apenas por pai mudou um pouco. Hoje é comum a criança ser criada pela vó, vô, tio.

b. Poderia avaliar a força das instituições protetoras e sua efetiva eficácia?

Sobre a proteção das crianças e adolescentes, o Município de Santiago é um dos que é modelo para outros porque tem toda uma rede de proteção. Tem os CRAS, o CRES. Quando existe algum tipo de violência, esses órgãos fazem um atendimento especializado. Intervêm até mesmo quando há algum problema escolar, alguma dificuldade cognitiva. Há também atendimento de professores especializados.

c. As leis de fato têm protegido esses jovens? (E de que forma eles enxergam os órgãos de proteção, tais como Conselho Tutelar, a Polícia e o Judiciário?)

Já nós, do Conselho Tutelar, às vezes, somos vistos como um órgão que está “se metendo” lá dentro do núcleo familiar. Então essa melhora não ocorre muito por nós, dentro dessa família. Agora, quando a maioria adere a esses serviços que o Município disponibiliza, há uma mudança muito positiva, porque a família se compromete; as crianças passam até mesmo a irem na escola regularmente.

Nota-se ainda que cada vez mais cedo as crianças estão fazendo uso de drogas, ou seja, com idade entre 10, 11 anos.

Muitas vezes eles necessitam de abrigo ou de medida de proteção. Esses fatores têm gerado muitas evasões escolares e os encaminhamentos para os psicólogos muitas vezes não são aceitos, pois eles não comparecem por não aceitarem a orientação do psicólogo ou psiquiatra.

Não há como levar à força, obrigar, a não ser em casos extremos e que um juiz determine que seja internado compulsoriamente na ala psiquiátrica do hospital (onde ainda não há uma ala infantil).

d. A criança que sofre maus-tratos, ela consegue esquecer essas ações ou algumas carregam o trauma para a vida adulta? (Pode citar exemplos?)

Quando as crianças sofrem alguns tipos de maus-tratos físicos, é muito difícil elas esquecerem que que foram agredidas. Então, quando conversamos com jovens mães ou jovens pais, eles nos relatam que apanhavam quando criança. Assim foram educados. “Por isso que eu sou educado, então eu tenho que bater também porque é um jeito de educar.”

Quando se é agredido fisicamente na infância, e se é pai ou mãe, é bem difícil mudar essa visão porque fica como se aquilo fosse o certo, que a educação só é dada através da violência. É muito difícil de lidar com questões assim. Quando isso ocorre, de haver agressões físicas na família, nós encaminhamos o caso para um psicólogo, profissional que pode conseguir fazer um manejo melhor.

e. Do ponto de vista escolar, como observa o rendimento da maioria em sala de aula? (As escolas e professores estão adequados e cumprindo bem o seu papel com essa classe mais jovem?)

Não respondido pela entrevistada.

f. Na sua avaliação, quais passos seriam importantes para mudar esse quadro?

Não respondido pela entrevistada.

APÊNDICE D3 – ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

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

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL EPISÓDICA

A formação dos professores e os direitos humanos das crianças e dos adolescentes:
uma pesquisa intercultural sobre a não-violência.

1. DADOS INDIVIDUAIS E SOCIOECONÔMICOS

(a) Nome Completo: FÁTIMA BRISABEL VIANA DO AMARAL
(b) Escolaridade: Psicopedagoga Clínica e Institucional
(c) Profissão/atividade/ocupação: Professora da rede estadual e privada
(d) Data da entrevista: 13 de setembro de 2021

2. RELAÇÃO DE PERGUNTAS REALIZADAS:

a. Como vê a relação sociedade e a criança e o adolescente? Os maus-tratos milenares ficaram no passado ou ainda existem hoje?

A questão da cultura (machismo), o pai " mandava" e pronto. Houve uma evolução, pois aconteceram mudanças na família e na sociedade. A informação e o conhecimento mostraram que crianças e adolescentes são "gente", com sentimentos, emoções e que também possuem o direito de se manifestar e expressar o que sentem e o que pensam.

b. Poderia avaliar a força das instituições protetoras e sua efetiva eficácia?

A eficácia depende de quem conduz tais instituições. Se realmente acompanhar, cuidar de quem necessita. Ressalto a importância da escolha correta de pessoas preparadas e comprometidas para tal função. Ex.: A escolha de conselho tutelar.

c. As leis de fato têm protegido esses jovens? (E de que forma eles enxergam os órgãos de proteção, tais como Conselho Tutelar, a Polícia e o Judiciário?)

Cuidar, proteger, acompanhar. Afinal, trabalham com crianças / jovens que em geral se encontram em situação de vulnerabilidade.

d. A criança que sofre maus-tratos, ela consegue esquecer essas ações ou algumas carregam o trauma para a vida adulta? (Pode citar exemplos?)

Caso contrário, o reflexo de não ser tratada, infelizmente acarretará no prejuízo escolar, revolta e pode inclusive ser alvo fácil de uso de drogas, ou mesmo, poderá tornar-se um adulto violento. É preciso " quebrar " este círculo vicioso que acontece em muitas famílias.

e. Do ponto de vista escolar, como observa o rendimento da maioria em sala de aula? (As escolas e professores estão adequados e cumprindo bem o seu papel com essa classe mais jovem?)

Após a observação, o aluno deve ser encaminhado para a Direção e Supervisão e estes setores repassam o diagnóstico do aluno para a equipe multidisciplinar (psicóloga, psicopedagoga, educadora especial) para então começar efetivamente um trabalho de apoio e atendimento individual desse aluno.

Observação: Importante salientar que nem sempre a Escola possui profissionais com qualificação necessária.

f. Na sua avaliação, quais passos seriam importantes para mudar esse quadro?

- Conhecimento prévio da realidade social do aluno.
- Acompanhamento precocemente de alunos em situações com essa realidade.
- Família e escola precisam estar juntas nesse processo.
- O aluno precisa ser tratado com profissionais habilitados e muito bem-preparados.