FORMAÇÃO DE PROFESSORES, EDUCAÇÃO, VIOLÊNCIA ESCOLAR E A PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ: UM ESTUDO INTERINSTITUCIONAL DAS PERCEPÇÕES E PROPOSTAS PRODUZIDAS PELOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Dra. Solange Martins Oliveira Magalhães
Universidade Federal de Goiás

RESUMO

O presente estudo integra o projeto *"A produção acadêmica sobre professores: estudo interinstitucional da região centro-oeste",* linha de pesquisa "Formação e Profissionalização Docente", da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (UFG), envolve os programas de pós-graduação em educação do centro-oeste compondo parceria interinstitucional - Universidade de Brasília (UNB), Universidade Católica do Distrito Federal (UCDB), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU), propõe-se estudar as respectivas produções no que se refere ao professor. A pesquisa agrega pesquisadores num esforço de superar a fragmentação da produção dos trabalhos em educação, como apontado por Nóvoa (1995). A partir de uma perspectiva histórica, este estudo procura analisar nas produções dos programas de pós-graduação do Centro-Oeste, as referências sobre "educação", *"violência escolar"* e a efetivação de políticas públicas para a propagação de uma *"Educação para a Paz".*
PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores, educação, violência escolar, educação para a paz.

Há uma vasta bibliografia que focaliza o papel da educação na constituição dos homens e mulheres necessários à instituição da vida como ela é. Há, também, vários estudos sobre formação de professores dando ênfase a sua importância na criação de alternativas à vida e as questões a ela relacionadas, como os valores, cidadania, violência escolar e as possibilidades de uma educação para a paz. Compreender a produção teórica articulando-a as reformas propostas pelas políticas educacionais contemporâneas, implica em situá-la no interior das transformações no campo social, refletindo sobre o como ela tem sido proposta para o setor educacional, tendo como ponto central à análise de suas repercussões na formação e no trabalho docentes.

Iniciamos pelas influências dos organismos internacionais no decorrer dos anos 90, anos denominados de "Década da Educação", que representaram o aprofundamento das políticas neoliberais em resposta aos problemas colocados pela crise do desenvolvimento do capitalismo desde os anos 70. As influências promoveram novos aspectos para o sistema de ensino desenvolvendo uma nova atmosfera de trabalho que se configurou como cultura do desempenho que acabou redefinindo a formação de professores, as formas de trabalho e as relações dos docentes com suas atividades cotidianas.

As políticas públicas implementadas em vários países articulam-se à globalização econômica, fazendo parte do ajuste estrutural em que a criação do Estado mínimo exige reformas que repassem para o setor privado, encargos e compromissos, até então

assumidos pelo setor público. Em consonância com os interesses do mercado, o campo educacional é edificado a partir de critérios de eficiência e eficácia que alicerçam mudanças de várias ordens nos sistemas de ensino. É nesse contexto que a Educação assume um importante papel fazendo com que a formação de professores ganhasse importância estratégica para a realização das reformas educativas (FREITAS, 1999).

Como um fator estratégico no processo de desenvolvimento do capitalismo, a educação passa a ser objeto de discussões, de programas e de projetos levados a cabo por órgãos multilaterais de financiamento, como as agências do Banco Mundial (BID[1] e BIRD[2]), e por órgãos voltados para a cooperação técnica como o UNICEF[3] e a UNESCO[4] (CURY, 2002). Esses organismos financiam e definem diretrizes que orientam políticas e projetos educacionais em diferentes partes do mundo.

Segundo (TORRES, 1996), a educação passa a ser uma das preocupações das políticas educacionais neoliberais, dos diferentes setores governamentais e empresariais, sua qualidade é condição para o aprimoramento do processo de acumulação de riquezas e aprofundamento do capitalismo. Dentre os critérios que fundamentam as orientações do Banco Mundial para a educação destacam-se: a elaboração de currículos sintonizados com as demandas do mercado; centralidade para a educação básica, com a redução de gastos com o ensino superior; ênfase na avaliação do ensino em termos dos produtos da aprendizagem e do valor custo/benefício; centralidade da formação docente em serviço em detrimento da formação inicial; autonomia das escolas com o maior envolvimento das famílias; desenvolvimento de políticas compensatórias voltadas para os portadores de necessidades especiais e para as minorias culturais.

Numa perspectiva histórica, a década de 1990 trouxe referências de bases para as políticas de formação de professores fazem-se notar pelas mudanças que propuseram para o fazer pedagógico (TORRES, 1996). No processo de redemocratização do Brasil intensificou-se a preocupação com a melhoria da educação, não apenas em termos de atendimento à demanda escolar, mas, sobretudo, com a permanência dos alunos nas escolas, por meio da melhoria do ensino, combate e intervenção na violência escolar e violações dos direitos humanos (CODO, 1999) e o subseqüente interesse pela implantação de uma “Educação para a Paz”.

Essa articulação nem sempre é destacada pelos estudos que se realizam no campo de formação de professores, o que indica, em muitos casos, a ausência da perspectiva da totalidade nas pesquisas em educação que se limitam ao micro, ao caso isolado, ao particular (DUARTE, 2000). A violência, por exemplo, tem apresentado-se como um fenômeno que se observa com freqüência crescente em todos os domínios da vida social, inclusive na escola. Deparamos-nos com professores e alunos que vivenciam no seu cotidiano diferentes formas de violência, assumindo posturas de grande perplexidade. No caso do professor, mais especificamente, não sabe como agir para resolver e prevenir os múltiplos problemas relativos a violência que surgem no cotidiano escolar. Observamos que, na maioria das vezes, o professor tem muitas dificuldades de lidar com as situações de violência, de forma a propiciar ao aluno a possibilidades de vivenciar de modo intencional e sistemático, formas construtivas de interação que favoreçam a sua formação ética e minimizem a violência na escola. Mesmo que haja uma série de pesquisas realizadas sobre

[1] BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento.
[2] BIRD – Banco Mundial.
[3] UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.
[4] UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

a temática, cujos resultados relatam suas manifestações, procurando entender as raízes socioculturais, econômicas e familiares do fenômeno (COLOMBIER, MANGEL, PERDRIAULT,1989; ESTRELA, 1994), essas não estão alocadas no campo de estudos sobre a formação de professores (SOUZA; SILVEIRA; GUIMARÃES E MAGALHÃES, 2006).

Essa informação é preocupante, de acordo com Costa (2002, p. 32) o discurso, as narrativas, as concepções, os textos científicos têm um papel fundamental na constituição dos sujeitos. O que se escreve sobre os sujeitos, os grupos, professores e professoras, as concepções que priorizam, demarcam e moldam como devem ver-se o mundo, as pessoas e as relações que estabelecem.

Associando a essa idéia as propostas advindas da redefinição da forma de acumulação do capitalismo, que trouxe consideráveis mudanças em vários setores da sociedade, inclusive à educação, o modo como se escreve sobre os sujeitos, divulga uma proposta, um modelo que exige legitimidade e aceitação da população (POPKEWITZ, 1991). De acordo com Gentili (1996), essas informações necessitam de legitimidade e aceitação popular, pois fazem parte da construção de hegemonia que é essencialmente pedagógica. Para o autor, essa é a construção e difusão de um novo senso comum, no qual o sistema educacional tem um papel importante a desempenhar, que é o de contribuir sistematicamente para que a população aceite e até defenda as mudanças neoliberais. Portanto, não é por acaso que a maioria dos países, passa por reformas educacionais.

O principal mentor intelectual do processo é o Banco Mundial, suas idéias básicas, que dizem respeito à formação de professores, têm influenciado a criação de novos interesses e valores. O pacote de reforma educativa propõe para os países em desenvolvimento, melhoria da qualidade no sentido da eficiência da educação. Convém notar que qualidade, para o Banco Mundial, localiza-se no rendimento escolar do aluno e é resultado de determinados insumos que intervêm na escolaridade (TORRES, 1996). Neste sentido, são recomendados investimentos especiais em alguns desses insumos, entre os quais encontra-se “a melhoria do professor”.

Concebido como insumo educacional, o professor deve dominar um rol de habilidades entre elas a violência escolar e a educação para a paz. Sob essas circunstâncias, o professor não é reconhecido como sujeito histórico que a partir de sua mediação dirige o processo de ensino-aprendizagem, e a escola deixa de ser o espaço por excelência em que o indivíduo tem possibilidades de vivenciar de modo intencional e sistemático formas construtivas de interação, onde tanto o aluno quanto o professor adquirem um saber que propicie as condições para o exercício da cidadania.

Para o Banco Mundial, a qualidade da educação passa a ser sinônimo de eficiência, traduzida por resultados estatísticos sobre números de matrículas, evasão, aprovação dos estudantes, diminuição da violência escolar, além de atuar de modo simultâneo sobre os aspectos administrativos, financeiros, curriculares e pedagógicos. O papel das agências de financiamento internacional impõem forças que definem as políticas educacionais, sua origem, o objetivo e a sua identidade. Impõem e também estabelecem regras de adequação do currículo às exigências da globalização mediante a renovação de conteúdos, a capacitação de professores para a mudança, a incorporação de tecnologias, teleinformática e a avaliação constante dos resultados (PNUD, 1999).

Essa compreensão instiga-nos sobre o como os discursos sobre os docentes estão produzindo os próprios docentes, e como tais discursos levam os docentes a serem da forma como são. Por outro lado, esse processo também está forjando um tipo de educação com novos padrões de trabalho que hoje estão predominando nas instituições escolares.

Por isso é importante ressaltar o papel do desenvolvimento de pesquisas e estudos que dêem suporte à compreensão do processo de formação do professor, dialogando com a produção dos cursos de pós-graduação.

Nas colocações de Bernstein (1996), seus alunos de pós-graduação utilizaram-se das suas formulações teóricas, o que terminou por colocar questões para a teoria, exigindo maior refinamento de conceitos formulados. Foi este o processo de produção teórica por meio do qual esse autor foi desenvolvendo seu trabalho, estabelecendo uma relação entre seus *insights* no campo da teoria e a pesquisa de base empírica. Com base nesse autor, podemos dizer que no campo da formação do professor se torna necessário um aprofundamento teórico, condição necessária para a superação de alguns dos entraves crônicos e dos mais recentes que vão se infiltrando e cristalizando nessa área. Torna-se necessário um investimento dos educadores na produção de trabalhos de maior fôlego nesse campo, capazes de dilatar e atravessar fronteiras que constantemente tentam circunscrevê-los em terrenos estritos e demarcados.

A partir desse posicionamento queremos com este estudo proceder à leitura e análise da produção dos programas de pós-graduação em educação, da região centro-oeste, reconhecidos pela CAPES, que tiveram seus trabalhos defendidos no período 1999 a 2005, reflexões a serem desenvolvidas até o ano de 2010.

A escolha do ano referência para o início do presente estudo baseia-se no final da última pesquisa sobre o tema violência escolar, desenvolvida com apoio da UNESCO, coordenada por Sposito (2001), "Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil". Nesta pesquisa a autora relata um balanço da pesquisa sobre as relações entre violência e escola no Brasil, examinando os raros diagnósticos quantitativos em torno do tema e a produção discente (dissertações e teses) na pós-graduação em Educação. A análise examinou o conjunto de teses e dissertações produzidas entre *1980 e 1998* em toda a pós-graduação em Educação no Brasil. A autora verificou que, de um total de 8.667 trabalhos, somente *nove* investigaram o tema da violência escolar (Sposito, 2000). Em Ciências Sociais, considerada a produção de onze programas de pós-graduação (compreendendo centros de intensa produção como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) verificou-se que nesse mesmo período nenhuma dissertação ou tese de doutorado foi defendida sobre o tema em relação a um total de 2.495 títulos objetos de exame (SPOSITO, 1999).

A autora ainda acrescenta que mesmo sendo somente a partir de 1999 que se tornaram visíveis algumas ações empreendidas pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério da Justiça, que lança uma campanha de desarmamento para ser divulgada, sobretudo na rede escolar e mídia, além do Programa Paz nas Escolas, caracterizado por uma série de iniciativas, tais como: capacitação de professores e politicas em direitos humanos, ética e cidadania e programas de formação voltados para a gestão de conflitos tendo, como público-alvo, jovens e corpo policial, a principal agência de pesquisas do estado de São Paulo, FAPESP[5], uma das mais sólidas no país, lançou um programa especial de pesquisas sobre a escola pública no início de 1996. Até fevereiro de 2001 foram contemplados 65 projetos de um total de 279 inscrições, mas nenhuma das propostas encaminhadas teve como tema a violência escolar (SPOSITO, 1999); e nada se falou sobre a Educação para a paz.

Julgamos pertinente o interesse em saber como as temáticas vêem sendo trabalhada nos programas de pós-graduação do centro-oeste, pretendemos gerar *categorias* que

[5] FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

ajudem a definir as tendências predominantes nas pesquisas em cada um dos programas no período proposto (1999-2005), a saber: referenciais teóricos, método, metodologias, ideários pedagógicos, concepções – explícitas ou implícitas - de educação, violência escolar, paz e educação para a paz, nas suas mais variadas formas.

Este estudo busca enriquecer a pesquisa na área a partir de um trabalho interinstitucional, envolvendo professores pesquisadores das diferentes instituições, bolsistas PIBIC e estudantes da pós-graduação colaboradores da pesquisa que contribuirão com o material a ser selecionado para a pesquisa em cada um dos programas envolvidos. Este processo de trabalho em grupo é importante para criar uma relação dialógica entre os participantes da pesquisa que favoreça a reflexão, o debate e o crescimento mútuos entre universidades de uma região brasileira que cada vez mais, por diversos fatores sócio-econômicos, têm se destacado no cenário nacional (GERALDI, 1998).

Várias contribuições sobre a produção do saber na educação são instigantes (COSTA, 2002; CUNHA, 1998; OLIVEIRA, 2001), motiva-nos a analisar o material referente à produção acadêmica do centro-oeste com olhares novos, tentando detectar se há tendência de adoção de novos paradigmas, como a adoção desses como fundamentos das atuais reflexões podem permitir o avanço do conhecimento científico na área, sobretudo no campo de estudos sobre a violência escolar e a educação para a paz, e a melhoria dos processos e das práticas educacionais na contemporaneidade.

Compartilhamos a idéia defendida por Costa (2002, p. 107) quando ele diz que "pesquisar é uma atividade que corresponde a um desejo de produzir saber, conhecimento (...) Conhecer não é descobrir algo que existe de uma determinada forma em um determinado lugar do real. Conhecer é descrever, nomear, relatar, desde uma posição que é temporal, espacial e hierárquica. O que chamamos de realidade é resultado desse processo". Queremos contribuir para construir novas formas de caminhar que incentivem a constituição de outras produções sobre o tema, para a formação teórica e epistemológica dos que se dedicam ao estudo do professor e sua relação com as questões que permeiam o campo educacional.

Os professores que compõem este grupo de pesquisa, oriundos de diferentes instituições, com suas formações, práticas e histórias particulares, têm suas próprias concepções sobre os aspectos que serão analisados nas leituras dos trabalhos dos discentes. Consideramos as concepções e os aprofundamentos teóricos propostos fundamentais ao estudo sobre o professor, pois como para adverte Neto (2002), nas ciências humanas, é imprescindível dizer onde estamos e de onde estamos falando, em que paradigma estamos nos movimentando. Além do mais, este processo de explicitação das concepções do projeto maior é que possibilitará criar uma base de análise, cuja fundamentação e compreensão comum, oriente o trabalho de todos os participantes, a qual esta proposta pretende colaborar.

Se paralelamente ao debate sobre a formação de professores, abre-se o espaço de discussões sobre a violência que passava a definir-se no espaço escolar, também iniciasse a proposta de uma Educação para a paz como possível solução dos problemas enfrentados pela escola. Guimarães (2005) afirma que o esforço de refletir sobre a violência no meio escolar liga-se, aos poucos, com a introdução da "Educação para a Paz". Para o autor a temática começa a ser tematizada em congressos, seminários, revistas de educação e experimentada em algumas escolas e programas educativos. Ao mesmo tempo observamos o surgimento de um movimento em nível mundial que se configurou, no século XX, como uma "campanha internacional" que pretendia refletir sobre as possibilidades ou alternativas

aos problemas ligados a questão da violência, sobretudo aquela manifestada no contexto escolar.

A campanha internacional liga-se, sobretudo a formação de professores definindo-se como *"Educação para a paz",* tornando-se conhecida com o slogan: "*Não há paz sem educação para a paz",* cujos objetivos eram o de criar reconhecimento público e suporte político para a introdução da educação para a paz em todas as esferas da educação, e promover a educação de professores para que pudessem ensinar pela paz (GUIMARÃES, 2005, p.24).

De acordo com Guimarães (2005) em seu livro "Educação para a Paz", no Brasil, a temática começa a ser considerada, embora se deva reconhecer que ainda não conquistou espaço relevante. Mas, como dissemos, observamos que o esforço de reflexão sobre as formas de violência e a violação dos direitos humanos liga-se, com certeza, a introdução da educação para a paz, e essa atitude também pode ser demonstrada pela atuação de organizações não-governamentais, como a UNIPAZ, que mantém a Universidade da Paz, em Brasília; pelo Instituto Nacional de Educação Para a Paz (IMPAZ), em Salvador; Educadores para a Paz, em Porto Alegre; o Serpaz/Movimento de Resolução de Conflitos, em São Leopoldo – Rio Grande do Sul, a Rede em Busca da Paz, em Santa Cruz do Sul – Rio Grande do Sul, têm sido pioneiras em realizar estudos e programas. Além dessas, ainda podemos citar a atuação promovida pela Universidade Salgado de Oliveira, em Goiânia, com a *Universo Solidário* e a *Universidade da Paz*, ambos empenham esforços na implantação de programas para a formação de professores para a paz, especialização em educação para paz e formação de uma cultura de paz, nos estudos, bem como na sistematização de trabalhos voluntários em vários campos profissionais na cidade de Goiânia, Goiás.

No ano de 1997, a UNESCO - Representação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, no exercício de seu papel enquanto agência do Sistema das Nações Unidas, deu início, no Brasil, a uma série de pesquisas sobre violência, juventude e cidadania mantendo a publicação dos resultados desses estudos (PERALVA, 1994 e 1997; WAISELFISZ, 1998, 2000; SPOSITO, 1998, 2001; MINAYO, 1999), cuja prática insistentemente tem o objetivo de disseminar e ampliar os conhecimentos e o debate sobre a questão da violência. Dois anos mais tarde, portanto em 1º de julho de 1999, reafirmando o esforço de ligar esses estudos sobre a violência escolar e a "Educação para a Paz", o Ministério da Educação, também em parceria com a Unesco, lançou a *Convocação Nacional pela Educação para a Paz*. Essa fez com que nos diversos níveis governamentais, desenvolvam-se diferentes iniciativas, tais como o programa federal "*Paz nas Escolas"* Ou, em nível municipal, o "*Programa de Prevenção à Violência no Meio Escolar*", da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, que propõe explicitamente a educação para a paz como alternativas à violência na (e da) escola e sociedade.

Em Goiânia, no mesmo ano, iniciou-se o "*Programa Paz a Gente que Faz*", coordenado pela Secretaria Estadual de Educação, que implantou o projeto **"***Semeando e Cultivando Amor: Formação de Educadores da Cultura de Paz e Valores Humanos no Sistema Educacional da Rede Estadual de Ensino de Goiás*", proposto por uma equipe de pesquisadores da Universidade Federal de Goiás, Universidade Salgado de Oliveira e pesquisadores associados[6], com o objetivo de promover os pressupostos da Educação para

[6] Pesquisadores da Universidade Federal de Goiás - UFG, Magalhães, Solange M. Oliveira; Barbosa, Ivone Garcia; Mota, José Costa; Pesquisadores da Universidade Salgado de Oliveira: Viana, Rosa Maria; e Pesquisadora associada: França, Maria Sonia.

a Paz. Esse projeto culminou no encontro *"Paz é a Gente que Faz"*, no mês de março/2003, com 400 professores da Rede Estadual de Ensino da cidade de Goiânia, Goiás. Nesse encontro foram realizadas oficinas pedagógicas, promovendo a formação da educação para a Paz, pautadas na Metodologia de Educação em Valores Humanos, como alternativa para a construção de uma educação mais humanitária, pautada em valores ético-espirituais enquanto uma proposta de fundamentos para uma nova ordem social. Os pesquisadores que propuseram e implantaram o projeto apresentaram os resultados do encontro no Encontro de Pesquisadores do Centro-Oeste (2004) - EPECO e na Conferência Internacional para o Desenvolvimento Sustentável – Preparação da Década das Nações Unidas - ICESD (2004), na Universidade do Minho, Braga, Portugal, em maio de 2004[7]. Essas iniciativas indicam a interlocução entre Educação para a Paz e a violência escolar.

A UNESCO continuou estimulando diversas pesquisas sobre a juventude em que a violência aparece como um tema central. Essas objetivaram e objetivam agregar novos conhecimentos sobre temas não suficientemente estudados, a fim de subsidiar a formulação de políticas públicas. É o caso do debate sobre juventude e violência que procura levar em conta os diversos tipos de jovens e identidades sociais, as quais são compostas por distintas classes sociais, gênero e raça. Esses estudos também procuram considerar os diversos tipos de violências, como a institucional, a simbólica, a verbal, a psicossocial e a física, sublinhando a importância de ouvir os jovens de distintas classes sociais para aferir o modo como as violências são sentidas, banalizadas e até omitidas (PERALVA, 1997 e 1997; WAISELFISZ, 1998; SPOSITO, 1998, 2001; MINAYO, 1999).

Segundo o pensamento da Unesco, sobretudo no que tange a temática da violência e da Educação para a paz, deve existir uma centralidade na formação de professores. Pois se as reformas educativas dependem dos docentes, os esforços deveriam ser dirigidos para a formação do professor e para a melhoria das suas condições profissionais. Mas sabemos que não é possível melhorar as condições de trabalho dos docentes e nem sua capacidade de ação na prevenção da violência escolar, ou sua contribuição para a construção de uma cultura de paz sem modificar sua formação, sua participação nas decisões, seu nível de responsabilidade pelos resultados.

Todas essas questões exigem sólidos investimentos na formação e atualização profissional do professor para que ele seja um agente capaz de contribuir para a construção de uma escola democrática, de qualidade socialmente referenciada. E ainda, em relação à questão da violência escolar, faz-se necessário a redefinição da função docente, pois parece ser cada vez mais consensual ou pelo menos cada vez mais amplamente proclamado, que o ideal maior da ação educativa escolar deve ser a preparação para o *exercício da cidadania e a formação de uma conduta ética e solidária*, objetivos que se ligam as propostas de uma Educação para a Paz.

[7] Conferência Internacional para o desenvolvimento sustentável – preparação da Década das Nações Unidas" - ICESD (2004), trabalho apresentado: Semeando E Cultivando Amor: "Formação De Educadores Da Cultura De Paz E Valores Humanos No Sistema Educacional Da Rede Estadual De Ensino De Goiás". Autores: Viana, Rosa Maria; Magalhães, Solange M. O.; Barbosa, Ivone Garcia; Mota, José Costa; França, Maria Sonia. EPECO - Encontro de Pesquisadores do Centro Oeste (2004), trabalho apresentado: Educação Para A Paz: A Metodologia Da Educação em Valores Humanos como Base Para Uma Proposta Pedagógica Transdisciplinar Na Formação De Professores. Autores: Viana Rosa Maria; Magalhães, Solange M. O.; Barbosa, Ivone Garcia; Mota, José Costa; França, Maria Sonia.

Nos discursos pedagógicos há uma ênfase recorrente na necessidade de iniciação de jovens no campo de práticas e conhecimentos relativos aos valores coletivos vinculados à democracia e aos direitos humanos. Neste sentido, a violência escolar é a negação dos direitos humanos e da formação da cidadania, por isso é necessário compreender a relação dessa violência com a não materialização dos direitos básicos buscando identificar alternativas para sua compreensão, prevenção e enfrentamento. Essa é a sugestão que encontramos, por exemplo, em documentos pedagógicos importantes, como as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

No âmbito da formação de professores, não só em seus estágios iniciais, ao longo das licenciaturas, mas também na formação continuada que se volta para os professores já em serviço, é preciso reconhecer que a maior parte das iniciativas oficiais tem se centrado na idéia de um aperfeiçoamento individual do docente, sem ter o objetivo de inseri-lo no contexto institucional em que concretamente trabalha, ou seja, na escola (AZANHA, 1987). Normalmente os trabalhos científicos: estudos teóricos ou empíricos sobre a violência escolar, realizados dentro ou fora da escola, se propõem a "reciclar" o repertório dos discursos dos educadores sobre a violência em "temáticas e metodologias inovadoras", mas essa proposta simplifica a questão da educação para a paz, a democracia e os direitos humanos, tornando-a um problema de divulgação de idéias a cargo de um indivíduo isolado de seus pares e da proposta pedagógica de sua escola.

A educação que se propõe ao ensino de valores e as práticas instituídas por uma educação para a paz, não podem consistir meramente na transmissão de informações, tais como o conteúdo da Declaração dos Direitos dos Direitos Humanos ou nos princípios da Constituição da República (1980). Por certo, tanto na Declaração dos Direitos Humanos quanto na Constituição Brasileira começou efetivamente a operar um consenso entre as pessoas que as confrontou com uma enorme problemática que torna a questão da fundamentação ética um dos problemas centrais da nossa civilização. A posse das informações da Declaração dos Direitos Humanos e da Constituição Brasileira pode desempenhar um papel fundamental na elaboração de conceitos e práticas vinculados à educação para cidadania, mas sua mera tematização não garante uma ação educativa vinculada a esses valores. Tampouco leva inexoravelmente à adesão, por parte dos alunos – muitos dos quais atuais atores da violência escolar, a um modo de vida neles fundado. Pelo contrário, não é raro que a retórica democrática à qual se expõem os alunos seja acompanhada de atos de discriminação, exclusão, enfim de toda a sorte de violações concretas de seus direitos. Nos trabalhos elaborados pelos cursos de pós-graduação existe essa interlocução? Quais são as concepções de educação que esses estudos veiculam? Como esses sentidos se estruturaram? Como essas duas temáticas (violência e paz) articulam-se nos trabalho no campo formação de professores?

O interesse pela temática da violência e sua (suposta) vinculação com a Educação para a Paz no campo especificado justifica-se pelo fato de que, ainda que ele não seja o único, ele é o principal agente significativo da prática pedagógica. Ademais, trata-se de empreender uma tarefa crítica, com rigor e desmistificação simultânea das relações estabelecidas na tensão entre a violência escolar e uma proposta de Educação para a paz no contexto educacional brasileiro.

Pautados numa perspectiva histórica, nos propomos estudar a produção acadêmica visando a melhoria da sua qualidade representa debruçar-se sobre um importante indicador da qualidade dos pesquisadores que estamos formando (CUNHA,1991) e além disso não se

pode deixar de levar em conta que as teses e dissertações deram origem a bibliografia recente no campo de educação.

Nossa proposta visa resgatar e organizar o saber sobre o professor em suas múltiplas dimensões identificando, nos Programas de Pós-Graduação em Educação do Centro-Oeste, a partir do ano de 1999 até 2005, a produção acadêmica a respeito da violência escolar, concepções de educação e educação para a paz. A partir das leituras das teses e dissertações, mais o levantamento do referencial teórico atualizado sobre as produções no campo de estudos sobre a violência escolar e educação para a paz, trabalharemos o aprofundamento teórico de temas fundamentais que embasarão a análise dos dados.

São nossos objetivos: identificar, nos programas de pós-graduação em educação da região centro-oeste, a produção acadêmica sobre o professor no período de 1999-2005 e a partir dela, identificarmos a produção sobre a violência escolar e educação para a paz; evidenciar, ao longo do período enfocado a presença maior ou menor da temática violência escolar e educação para a paz, referenciais teóricos, metodológicos, nas dissertações e teses sobre o professor, contribuir para a formação de um banco de dados, subsidiando estudos e pesquisas sobre o tema violência escolar e contribuição da educação para a paz; criar espaços interativos que promovam o debate entre os pesquisadores da área na região centro-oeste e o aprimoramento de suas produções acadêmicas.

O trabalho iniciou-se após o contato com os respectivos programas de pós-graduação em educação existentes no centro-oeste, firmando-se um termo de parceria entre todos os pesquisadores que participam deste estudo. Os mesmos organizaram seus respectivos grupos de pesquisa, pautados nos princípios, objetivos e metodologias comuns a todos os integrantes do grupo interinstitucional de pesquisa.

A leitura dos resumos das dissertações tem nos ajudado a selecionar os trabalhos que vamos analisar, mas verificamos que muitos apresentam problemas: anunciam caminhos que não são percorridos, objetivos que não são trabalhados, conclusões que não se encontram no texto das dissertações. Esse é um ganho significativo que a pesquisa alcançou até agora, pois não encontramos ainda outros estudos que se refiram especificamente a este aspecto.

Pretendemos dar seqüência a esta investigação completando as leituras e análises das dissertações restantes até o final do ano de 2006. Como resultados parciais, no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG chegamos aos seguintes resultados parciais: foram defendidas no período 1999-2005, 159 dissertações. Destas, 82 trataram do tema “formação de professores”. Até o mês de setembro de 2006 a equipe de pesquisadores leu e fichou 60, dando ênfase as categorias propostas. Nosso próximo passo é analisarmos as concepções de Educação articulando-as a discussão da violência escolar e a educação para a paz.

Ao final desta pesquisa seremos capazes de formatar um banco de dados que definirá se o recorte das políticas públicas utilizados nos estudos foram/são necessário à conquista de maiores níveis de eqüidade educativa, e ainda, se as universidades da região centro-oeste estão refletindo e produzindo conhecimentos necessários para inovações no campo educacional, sobretudo em relação a compreensão, trato e prevenção dos aspectos relacionados a violência no contexto escolar e sua relação com a educação para a paz.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

AZANHA, J. M. *Educação:* alguns escritos. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1987.

BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico*: classe, código, controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais,* Brasília: MEC/SEF, 1998 (Temas Transversais).

CODO, Wanderley (coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

COSTA, M. V. (org) *Caminhos invetigativos : novos olhares na pesquisa em educação*. 2ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

CUNHA, M. I. da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara, JM Editora, 1998.

CURY, C. R. J. Prefácio. In. MELLO, G. N. de. *Magistéiro de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. 3ª ed. São Paulo, Cortez, 1983.

COLOMBIER, C.; MANGEL, G.; PERDRIAULT, M. *A Violência na escola* .2.ed. São Paulo: Summus, 1989.

ESTRELA, M. T. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula.* 2.ed. Porto: Porto Editora; LDA, 1994.

FREITAS, L.C. É necessário radicalizar: curvando a vara em outra direção. *Revista PucViva*, São Paulo, v. 4, n. 13, p. 7-10, 2001.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário, In GENTILI, P. & SILVA,T.T. (orgs). *Escola S.A. – quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, CNTE, p.9-49, 1996.

GERALDI, C.M.G.(org). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas, S. Paulo, mercado de Letras,1998.

GUIMARÃES, M. R. *Educação para a paz*: sentidos e dilemas. Caxias do Sul: Educs, 2005.

MENSER, M. & ARONOWITZ,S. Sobre los estudios culturales, la ciencia y la tecnologia in: MENSER, M.; ARONOWITZ, S. & MARTISONS, B. Tecnociencia y cibercultura. *La interrelation entre cultura, tecnologia y ciencia*. Barcelona, Paidós, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Fala, galera: juventude, violência e cidadania.* Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

OLIVEIRA, J. Raízes**,** *Memorial dos Mártires da Terra*. São Paulo, Loyola, 2001.

PERALVA, A. T. A *generalização da violência* como modo de regulação *das interações humanas na região metropolitana do Rio de Janeiro:* a violência juvenil. São Paulo: USP, 1995. mimeo*. Violência no Rio:* fatos e mito. São Paulo: USP, 1994. mimeo.

_____. *Escola e violência nas periferias urbanas francesas*. Contemporaneidade e Educação, Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada, n. 2, p. 7-25, set. 1997.

PNUD, Los retos educativos del futuro. *Estado de la educación en América latina y en el Caribe. Costa Rica,* Guilá. Editora, Pnud, 1999.

RIBEIRO DE SOUZA R. C. C.;GUIMARÃES, V. S. ; MAGALHÃES, S. M. O. ; SILVEIRA, M. A produção acadêmica sobre o professor: estudo interinstitucional da região centro-oeste. CD-room, Anais do Encontro dos pesquisadores em Educação do Centro-Oeste - EPECO, Cuiabá, 2006.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Cortez, n. 104, 1998.

SPOSITO, Marılia Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa,* São Paulo: USP, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

TORRES, R M. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, L. et alli. *O banco mundial e as políticas educacionais*. São Paulo, Cortez, 1996.

WAISELFISZ, J. J. (coord.*). Juventude, violência e cidadania:* os jovens de Brasília. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. *Mapa da Violência II*: os jovens do Brasil. Brasília: Unesco, 2000.