

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

EDUCAÇÃO PARA A PAZ OU A PAZ PARA A EDUCAÇÃO?

RAFAEL TRENTIN SCREMIN

PIRACICABA, SP

2014

EDUCAÇÃO PARA A PAZ OU A PAZ PARA A EDUCAÇÃO?

RAFAEL TRENTIN SCREMIN

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luzia Batista de Oliveira Silva

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**PIRACICABA - SP
2014**

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luzia B. de Oliveira Silva (UNIMEP) - Presidente

Prof. Dr. Edvaldo Manoel de Araújo (PUC-CAMPINAS)

Prof^a. Dr^a. Cláudia da Silva Santana (UNIMEP)

Prof. Dr. José Maria de Paiva (UNIMEP) - Suplente

À minha mãe - Tania Mara Trentin Scremin (**Força**)

Ao amigo - Nei Alberto Salles Filho (**Amor**)

À conselheira - Luzia Batista de Oliveira Silva (**Sabedoria**)

Humildemente, reconheço que, sem o contato direto com a maravilhosa presença dessas pessoas, este trabalho jamais se realizaria: a **FORÇA** jamais esgotada e que sempre me nutriu; o **AMOR** pelas pessoas e a fé inabalável no seu trabalho por uma Educação para a Paz e a **SABEDORIA** de me guiar sutilmente sem jamais me fazer fugir de meus princípios. Enfim, reconheço nelas o mérito que têm por me ensinarem que uma vida bem vivida vale muito mais que qualquer *Lattes* recheado de ilusões.

– Vocês formam a “chama trina” desta conquista.

AGRADECIMENTOS

Eu sou Rafael, e agradeço do fundo do meu coração todos os que me auxiliaram para a realização deste trabalho:

- Deus e sua presença inesgotável;
- À Minha família pelo apoio incondicional;
- À minha companheira Simone Rodrigues pelo incentivo e cumplicidade;
- Ao ser humano Hugo De Lima, colega de mestrado e amigo/irmão me auxiliando nos momentos mais difíceis ao longo desse curso;
- À Prof.^a Luzia, orientadora e amiga; por acreditar no projeto desde o início;
- E a todos que indiretamente compartilharam para a construção desse trabalho.

MUITO OBRIGADO!

“Tudo é energia e isso é tudo o que há. Sintonize a realidade que você deseja e, inevitavelmente, essa é a realidade que você terá. Não tem como ser diferente. Isso não é Filosofia. É Física”.

(Albert Einstein)

RESUMO

O presente trabalho teve como objeto de investigação o tema Paz e a sua possibilidade de discussão no ambiente escolar. Ao longo da história, o termo paz foi utilizado tanto no caráter simbólico (relacionado às religiões, crenças e culturas) como literário, através dos mais variados conceitos criados, remetendo a paz a vários significados e sentidos, dentre eles, pesquisas acadêmicas utilizando o termo “educação para a paz” ou “educação e paz”, que busca discutir a paz cientificamente. Essas duas dimensões (simbólica e científica) contemplam o que chamamos de “Cultura da Paz”. Questionamo-nos a respeito do seguinte problema: como abordar a temática da paz no ambiente escolar? O objetivo deste trabalho foi interpretar os diversos significados atribuídos à paz, e esboçar caminhos para sua discussão no ambiente escolar. A pesquisa se pautou em coleta de dados bibliográficos, análise, reflexão e interpretação, com embasamento teórico na hermenêutica de Paul Ricoeur, objetivando analisar e interpretar os diversos sentidos e significados sobre a Paz e apontar sua relevância e possibilidade na esfera/âmbito da educação.

Palavras-chave: cultura de paz, educação, hermenêutica.

ABSTRACT

The present work was under investigation the theme Peace and the possibility of discussion in the school environment . Throughout history , the term was used in both peace symbolic character (related to religions , beliefs and cultures) as literary, by a variety of concepts created by referring peace to various meanings and senses , among them , using the term academic research " peace education " or " education and peace ," which discusses peace scientifically. These two dimensions (symbolic and scientific) comprise what we call the " Culture of Peace " . We wondered about the following problem : how to address the issue of peace in the school environment ? The objective of this study was to interpret the various meanings attributed to peace , and outline avenues for discussion in the school environment . The research was based on bibliographic data collection , analysis, reflection and interpretation , with theoretical grounding in hermeneutics of Paul Ricoeur , aiming to analyze and interpret the various meanings of the Peace and pointing their relevance and ability on the ball / sphere of education .

Keywords: Culture of peace, education, hermeneutic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I - A PAZ ATRAVÉS DE SUAS SIMBOLOGIAS	14
1.1 Os significados da paz enquanto Atributo e Emblema	18
1.2 A compreensão dos símbolos pela interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur	23
1.3 A utilização metafórica nas simbologias da paz: uma análise a partir de Paul Ricoeur	26
CAPÍTULO II - A PAZ DIFUNDIDA ATRAVÉS DE SEUS CONCEITOS	28
2.1 Conceitos clássicos sobre a Paz: Eirene (Grego), Pax (Romano), Shalom (Hebraico)	31
2.2 Conceitos atuais sobre a paz e seus desdobramentos	39
2.2.1 A paz como “dimensão política (Estado e Direito)”	40
2.2.2 A paz como “dimensão social”	46
2.2.3 A paz como “dimensão educacional”	55
2.2.4 A paz como “dimensão ambiental”	64
2.3 A confluência “Ideologia – Paz”: uma análise a partir de Paul Ricoeur	67
CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO PARA A PAZ: A BUSCA DA CIENTIFIZAÇÃO DA PAZ	71
3.1 Distinguindo “Paz negativa” de “Paz positiva”	74
3.2 Conflito: um novo olhar sobre as relações humanas	78
CAPÍTULO IV – CONSTRUINDO CAMINHOS PARA EDUCAÇÃO PARA A PAZ NA ESCOLA	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104

INTRODUÇÃO

“O problema hermenêutico se refere a uma nova possibilidade que não é mais nem o erro do sentido epistemológico, nem a mentira no sentido moral, mas a ilusão”

(Paul **RICOEUR**, 1965, p. 34)

A palavra cultura pode nos remeter a diversos sentidos, como cultura afro, cultura budista, cultura elitista, cultura de massa, cultura... cultura... culturas; faz pensar também em pessoas diferentes, gostos e costumes diferentes. A humanidade registra diversas transformações do seu significado ao longo de sua história. Os conflitos e tensões resultantes dessas transformações foram e serão determinantes para aquilo que somos e fazemos nos dias atuais. De acordo com Santos (2006, p.7),

O desenvolvimento da humanidade está marcado por contatos e conflitos entre modos diferentes de organizar a vida social, de se apropriar dos recursos naturais e transformá-los, de conceber a realidade e expressá-la. A história registra com abundância as transformações por que passam as culturas, seja movida por suas forças internas, seja em consequência desses contatos e conflitos.

Ao discutir o conceito de cultura, é relevante refletir sobre o que o pesquisador entende por ela. Inicialmente, para nós, ela pode ser definida como uma dimensão do processo social, uma construção histórica, compreendida como algo que “não é natural”, mas consequência de todas as ações humanas (SANTOS, 2006). Sendo assim, quando falamos em cultura da paz, é importante considerar todas as dimensões que envolvem a que envolvem a paz, como tema, em suas vertentes, tais como: simbolismos, rituais, mitos, e os diversos conceitos que a englobam. A discussão, sobre ela, neste trabalho, tem como objetivo provocar uma reflexão acerca desses vieses e os significados deles.

Justificamos a pesquisa feita levando em consideração que a paz nunca foi usada tão frequentemente e de maneira tão superficial como em nossa sociedade atual. É difícil encontrar alguém que seja contra a paz, entretanto, quem, realmente, está disposto a trabalhar para que ela, de fato, aconteça? Se

pensarmos pelo viés religioso, ela se encontra engessada em seus dogmas; por exemplo: nas religiões monoteístas, a verdadeira paz existirá somente no pós-morte, isso se, em vida, o indivíduo for digno desse merecimento. No âmbito da política, existem muitos discursos sobre como acabar com a violência através da paz. Porém, como isso será possível se as políticas públicas e os projetos direcionados para esta temática quase nunca recebem recursos, e o espaço merecido para sua discussão? Podemos dizer que muitos usam a “paz” para determinados fins individuais, e apenas para poucos, é ela um objetivo a ser alcançado coletivamente e com justiça.

A paz também pode ser observada no ambiente escolar. E foi justamente em pesquisas realizadas nos anos de 2010 a 2012 na Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, quando trabalhava como professor desta instituição e atuava como supervisor do projeto de extensão “Núcleo de Estudos e Formação de Professores em Educação para a Paz” – NEP/UEPG – coordenado pelo professor Dr. Nei Alberto Salles Filho, onde foram desenvolvidas ações com professores e escolas, disseminando aspectos conceituais e metodológicos da Educação para a Paz. As ações eram acompanhadas da dimensão teórica estabelecida pelos movimentos nacionais e internacionais ligados à Educação para a Paz e baseadas na construção e produção de conhecimentos advindos das práticas pedagógicas dos professores a partir da formação continuada. Na maioria das escolas envolvidas no projeto, a paz é abordada apenas de maneira superficial, como se os conflitos existentes nela fossem algo que não fizesse parte também da vida do estudante e da comunidade em que ele está inserido. Observa-se que a escola não trata a paz como um tema que pode ser discutido, do ponto de vista pedagógico, ao longo do ano letivo. Prefere transformá-lo num fetiche, dificultando, assim, que se estabeleça um diálogo sério que esse tema está a exigir.

Destacamos que aquilo que pôde ser observado nas escolas foram ações isoladas sobre os simbolismos que o conceito de paz carrega consigo, como por exemplo: reunir os alunos para dar um abraço simbólico ao redor da escola ou de um determinado local; homenagens sobre o dia mundial da paz; e o tradicional e a tradicional soltura das pombas brancas, como se esse ato, por si, só trouxesse

uma paz significativa ou “perene”. É importante destacar que não se trata de condenar tais gestos, na escola ou noutros lugares. Entretanto, é fundamental que se faça uma reflexão sobre tais atos que devem ser apenas um esboço de algo muito mais profundo e significativo.

Podemos pensar também nos movimentos sociais que têm a Paz como justificativa e motivação: pessoas com camisetas brancas simbolizando a paz, quase sempre com a foto de um ente querido falecido. Muitas dessas manifestações, é preciso lembrar, acabaram em violência generalizada e algumas mortes. Podemos perguntar até que ponto a ação para a paz realmente traz a paz?

Fora do ambiente político, religioso, educacional e social, podem-se destacar vários outros segmentos da sociedade em que a paz pode ser questionada. Porém, a maior dificuldade em relação à paz encontra-se quando imaginamos situações reais, por exemplo, na compreensão da segurança numa favela, onde existe influência de traficantes que controlam muitas coisas que acontecem no local, em contrapartida, também existe a polícia que busca acabar com o tráfico e instaurar a ordem. Pode-se perguntar, então: O que vem a ser a paz para os traficantes? E o que é ter paz para os policiais? Como os moradores entendem o que é paz ou ter paz? A partir desses questionamentos sobre o que é paz, pode-se pensar no seu significado, porque é fundamental discutir o que é uma cultura da paz, mas é também fundamental compreender como transformar uma cultura da paz em uma educação para a paz e interpretar de maneira crítica os seus vieses.

Fizemos um levantamento do estado da arte sobre a questão da cultura da paz e educação e consultamos dissertações (*Universidade Federal do Paraná - 2005; Universidade de Brasília - 2006; Universidade Estadual do Ceará - 2008; Universidade Federal do Piauí - 2009*) e teses (*Universidade Estadual de Campinas - 2004/2011; Universidade Federal do Ceará - 2011*) que tratam de temas referentes à educação para a paz e à cultura de paz. Utilizamos, como fontes principais, o banco de dados da CAPES¹ e da FAPESP². Essas leituras

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

foram determinantes para a construção e análise da problemática que envolve o tema Paz, objeto deste trabalho. A crítica – generalizada – que observamos refere-se à maneira como foram direcionadas, nessas pesquisas, as discussões sobre a paz. Levou-se em conta, por exemplo, apenas enfoques sobre o conceito de paz (como justiça social, fator psicogenético, valores humanos etc.) para discutir projetos, possibilidades e intervenções no âmbito educacional, sem a preocupação de investigar como esse conceito foi construído. Por muitas vezes, fez-se referência à cultura da paz como sinônimo de educação para a paz sem se fazerem as devidas distinções teóricas, tornando, por isso, frágeis os argumentos propostos, não pela escolha do embasamento teórico, mas pela confiança cega neles depositada. Paul Ricoeur cita Karl Marx, Sigmund Freud e Friedrich Nietzsche como os mestres da suspeita, levantando com a discussão que uma interpretação sem os cuidados devidos, sem suspeita, pode remeter para uma falsa consciência (SILVA, 2011), sendo assim, não se pode chegar a uma educação para a paz sem compreender a paz em todas as suas dimensões.

O **objeto** de pesquisa desta dissertação é a interpretação do tema paz e sua possibilidade no ambiente escolar, trazendo, como problemática, o seguinte questionamento: como abordar a temática da paz no ambiente escolar?

O **objetivo geral** é interpretar os diversos significados atribuídos à paz e esboçar caminhos para sua discussão no ambiente escolar.

Constituem-se como **objetivos específicos**:

- Interpretar os simbolismos caracterizados como os da paz;
- Discutir e categorizar os principais conceitos de paz;
- Distinguir Cultura da Paz de Educação para a Paz;
- Apontar possibilidades de discussão da temática paz dentro da escola.

Para o levantamento teórico desta pesquisa, contamos com a documentação indireta, obtida através da pesquisa bibliográfica, leitura e análises de livros e artigos relacionados ao tema. Optamos pelo método hermenêutico de Paul Ricoeur.

² Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

A hermenêutica, para Paul Ricoeur, é um guia metodológico, um guia de orientação de leitura e escrita de textos e obras. É também um método que busca a compreensão de uma obra, teórica ou poética, por isso também nos parece relevante para a leitura de obras da área da pedagogia. Por isso, uma interpretação hermenêutica, nos moldes de Ricoeur, parece fundamental para a compreensão de leituras que primem por convergências de olhares, por aproximações teóricas e práticas e também requeiram apontar divergências e contradições de saberes e conhecimentos na esfera da educação. (SILVA, 2011, p. 20).

Paul Ricoeur colabora com a discussão, de maneira direta, através das obras *O conflito das Interpretações* (1969), *Metáfora Viva* (1975), *Interpretação e Ideologias* (1990) e *Teoria da Interpretação* (2011), além da discussão que promoveu sobre a Paz, em conferência proferida na Unesco (2006).

No primeiro capítulo, intitulado “**A Paz através de seus simbolismos**”, discutem-se os símbolos que chamamos de sem grafia, dando ênfase à interpretação dos principais símbolos que representam a paz, categorizados como Atributos (Pomba Branca; Oliveira) e Emblema (Cachimbo da Paz). Inicialmente, cada um desses símbolos foi exposto e ampliado, teoricamente, a fim de relacionar o significado místico de cada um com as atividades humanas na atualidade, buscando, sempre, apontar a tensão sobre as interpretações com o intuito de fugir, ao máximo, do senso comum e das nossas próprias convicções. A opção da escolha desses três elementos simbólicos justifica-se pelo fato de serem símbolos muito antigos que estão presentes tanto na cultura ocidental como na cultura oriental. Em nossa pesquisa, a partir deles, outros símbolos mais atuais foram sendo considerados para estudo, como a bandeira branca representando a paz e o logotipo da campanha do desarmamento nuclear. Discutiu-se, também, a relação das simbologias pelo viés hermenêutico em Paul Ricoeur. Entendemos que esses três símbolos (Pomba Branca, Oliveira e Cachimbo da Paz) são carregados de significados, e possibilidades para se interpretá-los estão presentes de forma velada e muito significativa, dentro do ambiente escolar; aparecem, intrinsecamente, nos discursos dos professores e alunos.

No segundo capítulo, intitulado “**A paz difundida através de seus conceitos e interpretações**”, foram discutidos os vários conceitos de paz que se formaram ao longo da história. Iniciamo-lo com os conceitos clássicos de paz.

como o de *Eirene* (Grego), *Pax* (Romano), *Shalom* (Hebráico), que deram origem a outros conceitos. Num segundo momento, foram abordados conceitos atuais sobre a Paz que foram categorizados como: A paz como “dimensão política (Estado e Direito)”; a paz como “dimensão social”, a paz como “dimensão educacional”, e, a paz como “dimensão ambiental”. Cada uma dessas dimensões sobre a paz tem defensores, autores cujas ideias convergem para o mesmo sentido, o que permite pensar na convergência de olhares sobre o significado da Paz. Todas essas discussões, sem dúvida, colaboraram para uma cultura da paz, e inserida nela, a educação faz parte importante desse processo, seja como possibilidade de uma educação para a paz ou como a de introdução de valores conceituais para uma prática no âmbito educacional.

No terceiro capítulo, intitulado “**Educação para a Paz: a busca da cientifização da paz**”; apresentamos a proposta de alguns reconhecidos pesquisadores da área, como Johan Galtung e Xesús R. Jares, especialistas na temática da paz. Tal fundamentação tem, como argumento, dois pontos essenciais para o desenvolvimento da paz dentro do ambiente escolar: o primeiro é o da dicotomia do próprio conceito de paz – a paz positiva e a paz negativa – (esta é um obstáculo para a cientifização, impossibilitando, assim, a concretização de um trabalho crítico e contínuo sobre a paz no ambiente escolar); o segundo ponto fundamental é o da reformulação do conceito tradicional do conflito, entendido, sob o ponto de vista teórico, como algo que deve ser mediado e não eliminado. Esses dois pontos são a base para toda a fundamentação teórica do movimento de educação para a paz.

No quarto capítulo, intitulado “**Construindo caminhos para Educação para a Paz na escola**”; esboçamos uma possibilidade de inserção desse tema a partir do Projeto Político Pedagógico (ppp) da escola, com o intuito de consolidar a partir de resoluções formais a discussão da paz a partir de um posicionamento pedagógico e entrelaçado com a proposta da escola.

Todas as vertentes e discussões levantadas sobre o tema “paz” nesta dissertação, não tem como objetivo construir um caminho eficaz e sua consolidação dentro da escola, mas sim, evitar que isso seja realizado de forma arbitrária e superficial.

CAPÍTULO I - A PAZ ATRAVÉS DE SUAS SIMBOLOGIAS

“Não existe um caminho para a paz. A paz é o caminho”

(Mahatma **GANDHI**)

A discussão dos símbolos da paz (sem grafia), no primeiro capítulo, justifica-se pelo fato de eles precederem a escrita tal como a conhecemos, atualmente, e, até mesmo, pelo caráter didático do desenvolvimento da própria pesquisa.

O símbolo, assim como a palavra grega que significa “juntar”, pode ser considerado como um dos principais problemas para uma análise hermenêutica em Paul Ricoeur, visto que a relação símbolo/interpretação é complexa (ABBAGNANO, 2012). Segundo Chevalier e Gheerbrant (2003, p. XVII),

Hoje em dia, os símbolos gozam de nova aceitação. A imaginação já não é mais desprezada como *a louca da casa*. (Em francês, *la folle du logis*). Expressão usada por Nicolas de Malebranche, grande orador e filósofo metafísico do século XVII, ao referir-se à imaginação, e citada por Voltaire. (N. do T.) Está reabilitada, considerada gêmea da razão, inspiradora das descobertas e do progresso. (...) Os símbolos estão no centro, constituem o cerne dessa vida imaginativa. Revelam os segredos do inconsciente, conduzem às mais recônditas molas da ação, abrem o espírito para o desconhecido e o infinito. (...) Todas as ciências do homem e todas as artes, bem como as técnicas que delas procedem, deparam-se com símbolos em seu caminho. Devem conjugar esforços para decifrar os enigmas que esses símbolos propõem: associam-se para mobilizar a energia condensada que neles se encerra. Seria dizer pouco que vivemos num mundo de símbolos, um mundo de símbolos vive em nós. A expressão simbólica traduz o esforço do homem para decifrar e subjugar um destino que lhe escapa através das obscuridades que o rodeiam.

Assim, a comunicação existe em virtude da relação simbólica que cada pessoa mantém com o que está ao seu redor. Pode-se dizer, então, com Ricoeur (1990), que existir/interagir caracteriza a hermenêutica dos símbolos. (RICOEUR, 1990).

O símbolo traz consigo muito significados do que apenas um signo, é algo transcendente e interpretativo, que possui vários aspectos culturais e, muitas vezes, ideológicos que compõem e formam o próprio símbolo, ao mesmo tempo em que ele revela algo, também omite algo (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003).

Chevalier e Gheerbrant (2003, p. XVIII) pontuam:

Quando o desenho de uma roda num boné indica que a pessoa é um empregado de ferrovias, a roda não passa de um signo ou sinal; quando usada, porém, em relação ao Sol, aos ciclos cósmicos, aos encadeamentos do destino, às casas do Zodíaco, ao mito do eterno retorno, é uma coisa completamente diferente, pois adquire o valor de símbolo. Mas, ao afastar-se do significado convencional, abre caminho à interpretação subjetiva. Com o signo, permanece-se num caminho seguro e contínuo: o símbolo supõe uma ruptura de plano, uma descontinuidade, uma passagem a uma outra ordem; introduz a uma nova ordem, de múltiplas dimensões. Complexos e indeterminados – se bem que dirigidos num certo sentido, os símbolos são também chamados de sintemas ou de imagens axiomáticas.

Para Schwikart (2001), o símbolo pode ser um sinal visível, ou aparentar uma realidade oculta, mística, ainda não revelada, mas que existe, mas que não conseguimos observar. Os símbolos possuem múltiplos significados, que devem ser analisados e interpretados.

Para Rosa (2009), a linguagem espiritual dos símbolos é constituída por considerá-lo o único meio eficiente de comunicação entre os seres humanos, “para cada ideia, sentimento, emoção ou descrição de fenômenos da natureza e das coisas que os circundam, os homens criaram uma palavra ou um gesto com que representá-los” (p. 3). Eles estão fixados em todas as esferas das relações humanas, ou seja, tudo o que remete à cultura produzida pela humanidade. Mas é o não desvelado e o misticismo (que gira em torno de todo simbolismo) que exigem cautela/cuidado ao serem interpretados para que não se confunda o que um símbolo apenas aparenta ser com as ideias e o potencial que nele estão contidos (ROSA, 2009). Por isso,

O símbolo é considerado um microcosmo daquilo que representa; contendo em si, em estado latente ou potencial, toda a força e a energia da ideia que lhe deu origem. Portanto, o símbolo, contém; mas não é a ideia. Por outro lado, praticamente qualquer coisa, real e concreta pode converter-se num símbolo: figuras, pinturas, escrituras, seres vivos, formas alegóricas, emblemas ou objetos aos quais se atribui diversas significações convencionais. O simbolismo nasce da necessidade que o homem tem de atribuir um significado ou conferir identidade a cada coisa – interna ou externa – que ele experimenta. Só após atribuir um significado a um fenômeno experimentado o homem é capaz de comunicá-lo a seu semelhante. Por isso, toda palavra e todo gesto constituem símbolos. Sempre que nos relacionamos com os outros, ou quando desenvolvemos um diálogo interno, estamos usando símbolos; embora, geralmente, não tenhamos consciência disso (ROSA, 2009, p. 3).

O escritor e historiador Mircea Eliade (2010), especialista em história das religiões e nos estudos dos mitos e símbolos, aponta que os símbolos possuem duas importantes características que devem ser consideradas, a da Função e a da Lógica dos símbolos.

Função dos símbolos – Esta função unificadora é, certamente, de considerável importância, não só na experiência mágico-religiosa do homem, mas mesmo para a sua experiência total. Um símbolo revela sempre, qualquer que seja o seu contexto, a unidade fundamental de várias zonas do real (ELIADE, 2010, p. 368)

Lógica dos símbolos – Por conseguinte, é legítimo falar de uma 'lógica do símbolo', no sentido de que os símbolos, qualquer que seja a sua natureza e o plano em que se manifestem, são sempre coerentes e sistemáticos. Esta lógica do símbolo sai do domínio próprio da história das religiões para enfileirar nos problemas da filosofia (ELIADE, 2010, p. 370).

Uma distinção importante e que altera, na prática, a leitura de como os símbolos são assimilados, fica mais evidente quando é separado, para análise mais aprofundada, o embate **Ocidente** versus o **Oriente** são essenciais a ambos, pois eles são aspectos essenciais a ambas as culturas, entretanto, com uma práxis diferenciada para cada lado.

Citando o viés religioso, Rosa pontua (2009, p.7) que,

O domínio do religioso é, mais do que qualquer outro, o domínio da representação simbólica, pois em nenhum outro é maior a heterogeneidade entre o símbolo e o que se procura simbolizar. Como a etimologia da palavra sugere, a religião procura 'religar' o homem, decaído e em estado de pecado e de inconsciência, ao deus do qual se afastou, deus esse que é o princípio e o fim de sua existência. A retomada do contato com o deus supõe que o homem de certa maneira o conheça e possa representá-lo; pela imaginação ou pela razão. A representação sensível, por sua vez, já se acha implícita no conceito que se tem de deus; e será tanto mais obscura e confusa, ou tanto mais clara e transparente, quanto mais obscura ou transparente for à ideia de deus.

A cultura oriental, vastamente representada por símbolos pitorescos, das mais inusitadas formas, cores e tamanhos, muitas vezes, não é assimilada e compreendida, em toda sua essência, pela cultura ocidental. Talvez, a única compreensão que tenha o ocidente da cultura oriental seja a que diz respeito à indústria do consumo de imagens dos vários lugares, monumentos e particularidades do Oriente. Para os orientais "a representação do divino, contida nessas imagens simbólicas, é a própria representação do humano com seus poderes e capacidades exorbitados" (ROSA, 2009, p. 8).

Levantar discussões sobre religião, cultura do Oriente e cultura do Ocidente é determinante para que possamos fazer interpretação ou interpretações de maneira menos equivocada sobre as imprecisões existentes a respeito dos significados que os acompanham. Os símbolos – qualquer que seja a natureza deles – devem ser analisados segundo uma única concepção a fim de não se caia no jugo de uma verdade imutável, e que, principalmente, sejam minimizados os equívocos contra eles cometidos.

A respeito do leque de olhares e dos significados dos símbolos da paz, Paul Ricoeur adverte:

O excesso de significação de um símbolo pode opor-se à significação literal, mas só com a condição de que também oponhamos ao mesmo tempo as duas interpretações. Só para uma interpretação é que existem os dois níveis de significação, visto que é o reconhecimento do sentido literal que nos permite ver que um símbolo contém ainda mais sentido. No entanto, para quem participa na significação simbólica, não há efetivamente duas significações, uma literal e outra simbólica, antes um único movimento que o translada de um nível para o outro e que o assimila à segunda significação por meio de ou através da significação literal (RICOEUR, 2011, p. 80).

É importante ressaltar que a escrita também é uma forma de símbolo, entretanto, o símbolo escrito que representa e conceitua a paz será discutido no segundo capítulo. Para discussão, no primeiro capítulo, selecionamos alguns símbolos da paz que são caracterizados como atributo e emblema, tal classificação é feita por Chevalier e Gheerbrant (2003).

O atributo corresponde a uma imagem, que serve de signo distintivo a um personagem, uma coletividade; por exemplo: a balança significa a justiça, ou seja, escolhe-se um acessório característico para designar o todo (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003). Já o emblema “é uma figura visível, adotada convencionalmente para representar uma ideia, um ser físico ou moral: a bandeira é o emblema da pátria; a coroa de louros, o da glória” (CHEVALIER; GHEERBRANT 2003, p. XVI).

Dada à definição dos dois, foram selecionados os seguintes objetos para a análise que será feita – **atributos**: Pomba Branca; Oliveira; **emblemas**: Cachimbo da Paz.

1.1 Os significados da paz enquanto Atributo e Emblema

A paz, enquanto símbolo, possui vários significados, e quando olhamos um atributo ou emblema, automaticamente, criamos, mentalmente, sua representação simbólica que está presente, de maneira mais forte, em nossa consciência, porque, segundo Paul Ricoeur (2005, p. 285),

No símbolo '*a fé é uma grande árvore*', diz Péguy, a correspondência analógica em virtude da qual o símbolo representa outra coisa repousa sobre uma relação extralinguística que põe em jogo, para desenvolvê-la, a representação mental da árvore, e é essa mesma percepção da imagem que sustenta a informação lógica do enunciado, em outras palavras, o símbolo é uma imagem intelectualizada.

É importante ressaltar que essa correspondência analógica citada por Ricoeur ocorre com todos os indivíduos, porém, o mesmo símbolo pode conter sentido e significado diferentes, de pessoa para pessoa, dependendo da cultura em que ela está inserida e das experiências vivenciadas, ou seja, utilizando o mesmo exemplo da árvore dado por Ricoeur, podemos citar que, na Cabala³, a árvore significa vida; no islamismo, felicidade; na China, longevidade e na Divina Comédia de Dante, temos a "árvore do conhecimento".

O símbolo é prisioneiro da diversidade das línguas e das culturas e, por essa razão, permanece contingente: [...]. – Eles só dão a pensar através de uma interpretação que permanece problemática. Não há mito sem exegese. Não há exegeses sem contestação. [...]: tais são as três deficiências do símbolo, em face do ideal de clareza, de necessidade e de cientificidade da reflexão (RICOEUR, 1978 p. 268).

Tal complexidade em relação à interpretação dos símbolos, mais especificamente nos símbolos da paz, faz com que cada detalhe seja de muita importância, e a análise seja feita de maneira crítica, para não cometermos o erro da interpretação com base nas nossas próprias crenças e ideologias.

Dentro da categoria dos atributos, enquadram-se, como representantes da Paz, a Pomba Branca e a Oliveira.

O Livro do Gênesis (8:11) afirma o seguinte: "O pombo então volta carregando um ramo de oliveira em seu bico e Noé constata que o Dilúvio havia

³ Uma das fontes da filosofia judaica medieval *Kabalah* significa tradição; é uma doutrina secreta que foi, de início, transmitida oralmente, depois, exposta por alguns rabinos em alguns tratados (ABBAGNANO, 2012, p. 131).

baixado e que novamente havia terra para o Homem”. Era a reconciliação, a paz entre Deus e o homem.

A pomba pode ser considerada o atributo mais forte que representa a paz, e isso se justifica pelo fato de ela trazer consigo vários elementos que, tanto na cultura ocidental como oriental, remetem à paz, tal como o amor, a tranquilidade, a serenidade etc.

Segundo o Dicionário dos Símbolos (ROSA, 2009).

A pomba branca é símbolo da simplicidade, da pureza, do Espírito Santo na arte cristã; símbolo de Cristo Batizado, do mártir, da alma no estado da paz celestial. No Islamismo é considerada ave sagrada protetora de Maomé na sua fuga. Consagrada a Ichtar Deusa da Fertilidade na Ásia, à Afrodite na Grécia e na Fenícia ao culto da Astarte. Simboliza a Temperança nas quatro virtudes cardeais (...) um casal de pombas brancas é símbolo do amor (ROSA, 2009, p. 95).

São fundamentalmente esses diversos significados da pomba branca nas várias culturas em todo o mundo, que existem há milhares de anos, que acabam, por isso, fortalecendo a crença da pomba branca como elemento da paz.

O que poucos sabem é que a pomba já fazia parte de outras culturas e ritos, muito antes de sua aparição na Bíblia, em locais como a Índia, Egito e na cultura cigana. Os eslavos, por exemplo, consideravam que a alma transformava-se em algo parecido com uma pomba logo após a morte (CIRLOT, 2005); já no Egito, representava a alma, era o momento do desprendimento da alma com o corpo (SILVA, 2001). O autor ainda acrescenta um detalhe muito importante que merece ser destacado: “somente as pombas brancas têm significado espiritual (o que comumente é chamado símbolo positivo), as de cores escuras (...) eram sinais de infortúnio” (p. 139).

Dando ênfase à vertente do sagrado, os evangelhos destacam a pomba como símbolo do Espírito Santo. De acordo com Mateus, no Novo Testamento, no batizado de Jesus, lê-se: “E, sendo Jesus batizado, saiu logo da água, e eis que se lhe abriram os céus, e viu o Espírito de Deus descendo como pomba e vindo sobre ele. E eis que uma voz dos céus dizia: Este é o meu Filho amado, em quem me comprazo” – (Mateus 3: 16-17). No judaísmo, interpreta-se o *Gênesis* (1.2) da seguinte maneira: “O Espírito de Deus como pomba pousava sobre as águas”. Tanto em uma como na outra, a pomba é citada de maneira metafórica,

que, através da fé de cada um, pode ser ou não o próprio Espírito Santo. Mas essa não é a questão central, mas, sim, os discursos que, certamente, foram decisivos para que a representação simbólica da pomba a tenha transformado no símbolo da paz.

Entretanto, Silva (2001) destaca que a pomba, enquanto representação do Espírito Santo, que é o que lhe concede a simbologia da paz na interpretação bíblica, “parece ser mais uma ideia popular, pois a Bíblia não diz que era uma pomba, mas sim em forma de pomba” (p. 146), (Mt 3.16; Lc 3.22; Mc 1.9; Jo 1.32), o que, talvez, tirasse um pouco da divindade desse animal e sua relação com uma suposta paz divina; detalhe que passa, porém, despercebido pela grande maioria dos fiéis.

Outro acontecimento que pode ser considerado marcante na construção de uma simbologia sobre a pomba é referente à Arca de Noé:

Deus ordenou-lhe que construísse uma arca e ali abrigasse sua família, bem como dilúvio de quarentas noites e quarenta dias, todos os seres vivos pereceram, salvo aqueles que tinham sido acolhidos na arca. Uma pomba voltou com um ramo de oliveira no bico, anunciando desse modo o fim do dilúvio (REEBER, 2002, p. 181).

A volta da pomba, trazendo um ramo de oliveira, simbolizaria a reconciliação com Deus. Logo, a paz voltaria a reinar na Terra e na relação com Deus. (ROSA, 2009). O retorno da pomba à Arca, trazendo no bico um ramo de oliveira, fez com que este também se tornasse um dos símbolos da paz.

A Oliveira é uma planta já cultivada na Grécia antiga e era um símbolo consagrado a Atená⁴; representava, também, a pureza, a fertilidade, a força do conhecimento e do espírito, bem como, a paz (ROSA, 2009).

A Oliveira também é a árvore protetora da cidade de Atenas, onde surgiu a tradição de presentear atletas vencedores com coroas feitas de folhas dela, que eram colhidas com uma faca de ouro; no islamismo, ela simboliza o homem (JULIEN, 1993).

⁴ A deusa grega Atená, cultuada em Atenas, simboliza a inteligência, a razão, o equilíbrio apolíneo, o espírito criativo; numa outra acepção simbólica, pode representar, também, a deusa da paz, boa conselheira do povo e de seus dirigentes. (BRANDÃO, J. S. Mitologia Grega. Volume II. Petrópolis: Vozes, 1995), p. 26, 27).

Outros elementos também contribuíram para a sua simbologia da paz.

A cruz de Cristo, segundo uma velha lenda, era feita de Oliveira e cedro. E, além disso, na linguagem da Idade Média, um símbolo do ouro e do amor. Se pudesse ver na tua porta madeira de oliveira dourada, seria chamado imediatamente ao templo de Deus (...). Uma outra interpretação do símbolo da oliveira identifica esta árvore abençoada com Abraão e com sua hospitalidade, que será mantida até o Dia da Ressurreição. A árvore abraâmica dos bem – aventurados seria também a Oliveira. A oliveira simboliza definitivamente o Paraíso dos eleitos (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003, p. 657).

A relação da Oliveira com a paz aponta para mais vertentes interpretativas do que as que se referem à pomba. Ambas, porém, seguem o viés do encontro com o Sagrado, ou seja, uma paz que, para alguns, pode ser alcançável somente no plano espiritual, no pós-morte, o que pode ser considerado como justificativa para o engessamento da paz como tema possível de ser discutido, pedagogicamente, no âmbito educacional.

Dentro da categoria dos Emblemas, enquadra-se, como representante da Paz, o Cachimbo da Paz.

O Cachimbo da Paz, que também pode ser encontrado em algumas literaturas como o “Cachimbo Sagrado”, teve seu reconhecimento na cultura dos índios norte-americanos, mais especificamente, entre os Sioux, Osage, índios da pradaria, e a antiga tribo Dakota. É consenso entre os índios no que se refere ao conhecimento que estes tinham do cachimbo como símbolo da Paz. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003).

O cachimbo é usado para selar acordos de paz e amizade e pode ser apresentado como um símbolo da imortalidade; “sua fumaça simboliza a ligação do homem com a natureza e com o céu” (ROSA, 2009, p. 36).

Segundo Chevalier e Gheerbrant (2003, p.159),

O cachimbo sagrado dos índios (...) representa o Homem primordial, erguido no Centro do Mundo, portanto no Eixo do Mundo, a realizar através da prece que a fumaça do tabaco materializa, fumaça essa que nada mais é senão o sopro, a alma, a união das forças cotidianas e do Deus Supremo Uraniano em direção ao qual essa prece se eleva. O cachimbo simboliza, portanto, a força e a potência desse Homem primordial, microcósmico, invulnerável e imortal em seu ser, à imagem do Macrocosmo que ele representa. Todos os textos indígenas descrevem o cachimbo como um ser humano, sendo que cada uma de suas partes recebe o nome de uma das partes do corpo.

A fumaça exalada pelo cachimbo faz com que o homem fique em harmonia com a natureza, “os peles-vermelhas oferecem suas primeiras baforadas ao grande Wakanda, ou Senhor da Vida, ao Sol e à Terra e à Água; depois, dirigem uma baforada em direção aos quatro pontos cardeais” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2003, p. 159).

A grandeza e a simbologia do cachimbo são expressas de diversas formas, o que, segundo Marquete *apud* Chevalier e Gheerbrant (2003, p.159). Apresentam que o cachimbo,

Assegura potência e invulnerabilidade: Nada existe de mais misterioso nem de mais recomendável (...) não se homenageiam a tal ponto as coroas e os cetros dos Reis... Ele parece ser o árbitro da vida e da morte. Basta trazê-lo consigo e exibi-lo, para caminhar em segurança em meios aos inimigos que, no auge do combate, abaixam suas armas quando se lhes mostra o Cachimbo Sagrado. Segundo o mesmo autor, o cachimbo da guerra, pintado de vermelho, é considerado como o cachimbo do sol (2003, p. 159).

Assim, para Chevalier e Gheerbrant (2003, p.159), “no centro do Universo, existe o homem: centrais no homem são os pensamentos de seu espírito e as aspirações de seu coração. O cachimbo da paz é o emblema de ambos”.

A pomba branca, a oliveira e o cachimbo, mesmo tendo distinção de atributo e emblema, são símbolos que possuem interpretações que remetem à paz, e ambos acabam por ter uma forte relação com o sagrado, com o místico, o oculto. A busca, com o objetivo de desvelar tais símbolos da paz associados ao sagrado, ganha uma nova abordagem, visto que muitos símbolos são apresentados metaforicamente, o que amplia, ainda mais, as possibilidades interpretativas. É importante ressaltar que é escasso o referencial teórico que discute, especificamente, os símbolos da paz (Pomba Branca, Oliveira, Cachimbo); o que, de certa forma, justifica o fato de existir pouco material confiável para nossa utilização. É, porém, na compreensão desses elementos simbólicos que está um dos focos desta pesquisa, no entendimento e na relação desses símbolos com nossa própria cultura. Sendo assim, quando o tema paz é abordado pelas instituições escolares, o fator simbólico/cultural não atua somente no aluno, mas, principalmente, nos idealizadores de ações que promovem a paz dentro da escola, ou seja, toda a equipe pedagógica, que acaba reforçando um estereótipo sobre a paz vinculada a determinadas ações temporárias e de curto

prazo e, portanto, de pouco alcance, dificultando imensuravelmente, uma discussão profunda e reflexiva sobre a temática.

1.2 A compreensão dos símbolos pela interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur

A busca pela interpretação simbólica induz o pesquisador aos equívocos causados pelo próprio símbolo, pois, segundo Paul Ricoeur (1978, p.15), “símbolo e interpretação tornam-se, assim, conceitos correlativos: há interpretação onde houver sentido múltiplo; e é na interpretação que a pluralidade dos sentidos torna-se manifesta”.

É importante esclarecer que nenhuma interpretação é vazia, ela sempre nos leva a algum lugar. A busca pela interpretação faz com que tempo e homem situem-se e relacionem-se para manter viva a própria cultura (RICOEUR, 1978).

Consideraremos, nesta análise, os símbolos do sagrado, esotérico, místicos e ocultos, como pertencentes à mesma categoria, sendo, por isso, interpretados como elementos simbólicos, ou seja, que extrapolam os limites da Terra, mas que, de alguma maneira, mantêm relação com nossas culturas e tradições.

O pensamento esotérico atribui aos símbolos significados e valores muito profundos. Assim como os símbolos são o produto das ideias, estas são os símbolos do pensamento. O próprio pensamento, esotericamente, não é mais do que a resposta simbólica do Eu aos impulsos da Alma radiante. Mas, a partir do entendimento deste postulado, as autoridades esotéricas recomendam prudência. Não é aconselhável ir além desse ponto, nem nas mais exaltadas concepções, sob pena de perder-se a capacidade de discernimento entre o símbolo e a noção real simbolizada (...). O homem deve-se contentar, pois, em saber que, mediante uma imensa cadeia de sucessões, pode seguir a pista da transmissão dos pensamentos, das ideias e das formas simbólicas até a sua fonte divina; mas não pode conhecê-la ou experimentá-la diretamente (ROSA, 2009, p. 10).

Paul Ricoeur, em “O Conflito das Interpretações (1978)”, é categórico em afirmar que “toda tradição vive graças à interpretação. É a este preço que ela

dura, quer dizer, permanece viva” (p. 27). Foram apresentados três símbolos que, por mais singulares que pareçam em seus determinados contextos, ainda possuem forte significância nos dias atuais. E é a tradição desses elementos que é passada por meio da cultura das mais variadas formas, e mais do que isso, elas se mantêm intactas, ou se podemos arriscar, até mesmo mais fortalecidas.

O símbolo, dizia, é assim constituído do ponto de vista semântico que ele confere um sentido mediante um sentido; nele, um sentido primário, literal, mundano, frequentemente físico, remete a um sentido figurado, espiritual, frequentemente existencial, ontológico, que de forma alguma é dado fora dessa designação indireta. O símbolo leva a pensar, faz apelo a uma interpretação, justamente porque ele diz mais que não diz e porque jamais terminou de levar a dizer (RICOEUR, 1978, p. 28).

Para Ricoeur (1978, p.67), “por conseguinte, há dois modos de explicar o simbolismo: por aquilo que o constitui e por aquilo que ele quer dizer”. É porque, segundo o autor, a própria interpretação precede o estar no mundo, primeiramente devemos reconhecer o ser no mundo, para posteriormente o interpretar, e depois dizê-lo.

Segundo Ricoeur (2003, p.88),

Dentro do universo do sagrado, não há criaturas vivas aqui e além, mas a vida está em toda a parte como uma sacralidade que tudo permeia e que se divisa no movimento das estrelas, no regresso à vida da vegetação em cada ano e na alternância do nascimento e da morte. É neste sentido que os símbolos estão ligados no interior do universo sagrado: os símbolos só vêm à linguagem na medida em que os próprios elementos do mundo se tornam transparentes.

Os símbolos com significados místicos não dialogam entre si, mas somente se os relacionamos com os elementos da natureza humana. “De maneira sintética, é possível dizer, em primeiro lugar, que a identidade de uma fé religiosa é aprendida a partir da linguagem que expressa a experiência humana do Sagrado” (SALLES, 2012, p. 114). Sendo assim, segundo Ricoeur (2011, p.88),

Eis, por exemplo, a razão por que um templo se conforma sempre a algum modelo celestial e por que a hierogamia da terra e do céu corresponde à união entre o homem e mulher como uma correspondência entre o macrocosmo e o microcosmo. De igual modo, existe uma correspondência entre o solo arável e o órgão feminino, entre a fecundidade da terra e o ventre materno, entre o sol e os nossos olhos, o sêmen e as sementes, a sepultura e a semeadura dos cereais, o nascimento e o retorno da primavera.

É por isso que a interpretação dos símbolos deve sempre levar em consideração a aparência e o sentido do símbolo em questão, pois é o caráter metafísico que vai revelar o, até então, oculto, e não o inverso (RICOEUR, 2011), o que podemos considerar como um dos maiores equívocos na busca da interpretação.

Soltar uma pomba para promover a paz, pela cor branca que representa a pureza, plantar uma oliveira em casa, que significaria a paz dentro de um lar ou fumar um simples cachimbo, que, para os índios, é sinônimo de relaxamento e busca de paz intrapessoal, é não tirar o véu das ideologias presentes nos símbolos. Trabalhar esses aspectos é importante, porém, é necessário relacionar com uma proposta pedagógica de educação para a paz que articulem essas experiências com ações e discussões mais aprofundadas sobre o que tais manifestações realmente representam.

O simbolismo denuncia a necessidade que o homem tem de prolongar até o infinito a hierofanização do mundo, de encontrar constantemente duplos, substitutos e participações numa dada hierofania, ou melhor, uma tendência para identificar esta hierofania, ao conjunto do universo (ELIADE, 2010, p. 365).

Tais símbolos atuam em uma relação intrínseca com o próprio homem. Eles não apenas são determinantes para nossa visão de mundo como fazem, também, parte do próprio mundo em que estamos inseridos; eles nos mostram nossa própria identidade, conceitos e preconceitos em relação a tudo com que nos relacionamos.

Em suma, o simbolismo [...] solidariza a pessoa humana, por um lado, com o cosmos e, por outro, com a comunidade de que ela faz parte, proclamando diretamente aos olhos de cada membro da comunidade a sua identidade profunda. Expressão simultânea de uma multiplicidade de significações, solidarização com o cosmos, transparência pelo que respeita à sociedade: tais são as funções que denunciam o mesmo impulso e a mesma orientação. Todas elas convergem para um fim comum: a abolição dos limites do 'fragmento' que é o homem no seio da sociedade e no meio do cosmos e a sua interação – por meio da transparência da sua identidade profunda e do seu estado social e graças à sua solidarização com os ritmos cósmicos – numa unidade mais vasta: a sociedade, o universo (ELIADE, 2010, p. 368).

A cultura na qual estamos inseridos é a primeira responsável por nossas experiências simbólicas, sendo capaz de promover ou neutralizar novas

experiências, mas “não consegue nunca abolir definitivamente a necessidade de uma experiência religiosa” (ELIADE, 2010, p. 378). Por isso, os símbolos discutidos neste capítulo têm influência também dentro da escola, escola, cujos componentes – alunos, professores e a própria comunidade – trazem consigo seus próprios significados carregados de religião e de credences, que engessam a paz tornando difícil discuti-la, nesse espaço.

Se for possível fazer com que interpretações distorcidas sejam ‘impostas’ à sociedade através dos símbolos, a paz escrita e fundamentada ganha um poder ainda maior se, nos símbolos (atributos e emblemas), a razão tiver que ser colocada, lado a lado, com elementos simbólicos; nos conceitos escritos de paz, a razão torna-se exclusiva.

1.3 A utilização metafórica nas simbologias da paz: uma análise a partir de Paul Ricoeur

Buscar a interpretação através das metáforas utilizadas nos simbolismos que giram em torno da palavra paz remete a duas possibilidades; a primeira é a de desvelamento de determinado objeto, a outra é do distanciamento dele.

[...] ler Ricoeur [...] é aceitar que uma tradição religiosa não deve ser somente um conjunto de enunciados doravante invariáveis, mas acima de tudo uma memória das invenções simbólicas, uma memória a espera de gestos de pensamento que reinterpretarão essa tradição, dando-lhe significados inesperados (SALLES, 2012, p. 117).

Segundo Paul Ricoeur (2005), a metáfora não pode ser conceituada apenas pela “(...) transposição de um nome estranho à outra coisa (p.107)”. Para ele, essa definição não é falsa, ela apenas não é completa. Ricoeur afirma que essa definição é somente nominal e não real. Segundo ele, “a definição nominal permite identificar uma coisa; a definição real mostra como ela se dá (p.107)”.

Por isso, ele classifica a metáfora da seguinte maneira:

A metáfora é uma comparação condensada pela qual o espírito afirma uma identidade intuitiva e concreta. A metáfora é em última análise, uma comparação abreviada. Mais que constatar explicitamente as analogias,

comprime-as em uma imagem que tem a aparência de uma identificação. A percepção de uma semelhança entre duas ideias é justamente – segundo a expressão de Aristóteles to *homoion theorein* – a chave da metáfora (...). O duplo jogo associativo entre sentidos e entre nomes não da conta, finalmente, senão de substituições chegando a novas denominações: em vez de especificar que (as) saliências (de um pente) são como dentes, nós a chamaremos simplesmente de dentes do pente. Fazendo isso, teremos transposto o nome de um órgão humano para designar um objeto inanimado. A semelhança entre os dois sentidos é o que permite dar a um o nome de outro (RICOEUR, 2005, p. 185).

Segundo Paul Ricoeur (2005), há determinados conceitos que pertencem a diversos contextos, que podem variar de acordo com determinada cultura e situação, nas quais se encontram, além de outras variáveis, palavras que possuem significados que se enraízam em determinados lócus. As simbologias da paz discutidas neste capítulo estão presentes em vários vieses principalmente, no religioso, de culto, em que a distinção entre sentido nominal e real encontra-se praticamente indistinguível em virtude da própria etimologia e da polissemia da palavra paz.

A metáfora apoia-se em um caráter do código, a saber, a polissemia, pois é à polissemia que ela vem, de alguma maneira, se reunir quando, cessando de ser inovação, torna-se metáfora de uso, depois clichê: fecha-se então o circuito entre língua e fala. Este circuito pode ser assim descrito: a polissemia inicial é igual à língua, a metáfora viva é igual à fala, a metáfora de uso é igual ao retorno da fala à língua, a polissemia posterior é igual à língua. Este circuito ilustra perfeitamente a impossibilidade de nos limitar à dicotomia. A palavra parece justamente ser a encruzilhada das duas ordens de consideração, por sua disposição para adquirir novas significações e mantê-las sem perder as antigas: esse processo cumulativo, por seu duplo caráter, parece apelar para um ponto de vista pancrônico (RICOEUR, 2005, p.189).

As simbologias da Pomba Branca, da Oliveira e do Cachimbo da Paz, como representantes da paz, não têm, isoladamente, esse significado, ou seja, uma pomba é apenas uma ave, assim como, a oliveira é uma árvore e o cachimbo é apenas um objeto. A relação metafórica se estabelece em um contexto em que se utilizam essas simbologias, uma vez que sua função, como metáfora, é diferenciada de outras, como por exemplo, nesta frase: “O policial deve ficar atento como uma coruja”. É diferente porque o conceito que se tem de coruja é comum a todos, visto que todos sabem o que é uma coruja e sua maneira característica de agir, de se comportar. Por isso, fica fácil entender essa metáfora, algo que não ocorre quando utilizamos o conceito de paz. Este é o

questionamento que se faz: “O que é a paz”? Nesse contexto, de acordo com Paul Ricoeur (2005),

Quando os modernos disserem que fazer metáfora é ver duas coisas em uma só, eles ficarão fiéis a este traço que a comparação torna manifesto e que a definição da metáfora pela epífora do nome poderia mascarar. Se, formalmente, a metáfora é um desvio em relação ao uso corrente das palavras, de um ponto de vista dinâmico ela procede de uma aproximação entre a coisa a nomear e a coisa estranha à qual ela empresta o nome. A comparação explicita essa aproximação subjacente ao empréstimo e ao desvio (RICOEUR, 2005, p. 43).

No caso das simbologias discutidas, neste capítulo, o perigo da interpretação metafórica encontra-se, justamente, na falta de um parâmetro comparativo entre o que é e é o que queria dizer ou ser. Quando alguém, por exemplo, em um evento, seja ele qual for, solta uma pomba branca para representar a paz. Assim, quando uma pessoa, por exemplo, em um evento qualquer, simplesmente solta uma pomba branca, esse seu gesto, por si só, não tem nada de metafórico visto que a pomba, enquanto ave, não representa a paz. É necessário, para que a pomba se torne metáfora, que esse gesto esteja contextualizado. É generalizada, nas culturas com antigas tradições, a ideia de que a pomba simboliza a paz. O enraizamento desse conceito, que permeia muitos segmentos da sociedade atual, é tão forte que acaba por fazer com que as pessoas não reflitam sobre o ato praticado maquinalmente.

É por isso que essas simbologias representam a dimensão do Sagrado, ficando fortalecidas por crenças e dogmas que, ao longo dos anos, vão sendo incorporados à cultura das pessoas, de maneira natural, como se fossem verdades absolutas. Nesse sentido, a paz é entendida como algo de dentro para fora, e não algo que deve ser conquistado.

Existem, atualmente, em todo o mundo, muitos documentos que utilizam a palavra “paz”, com o intuito de estabelecer alguns vínculos e determinados objetivos, como, por exemplo, em tratados/acordos, cartas, declarações e manifestos sobre a paz. Com base nesse tipo de documentação, é que a paz que a paz foi sendo utilizada, conceitualmente, de uma maneira mais ampla, o que implicou uma ressignificação do próprio conceito, de paz, analisado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO II - A PAZ DIFUNDIDA ATRAVÉS DE SEUS CONCEITOS

“A paz é como uma conquista: com nobreza as duas partes se submetem e nenhuma delas perde”
(William **SHAKESPEARE** - *Henrique IV* – 2ª parte, ato IV, cena II)

A discussão neste capítulo centra-se em diversos vieses de interpretação sobre a paz, entretanto, o enfoque agora é o do significado da palavra paz como conceito, através de pensadores e correntes filosóficas e, em sua prática, ou seja, a paz em ação. A história tem mostrado que, muitas vezes, fala-se, ironicamente, em paz como sinônimo de violência e morte.

É importante destacar que, até o século XIX, era praticamente inexistente alguma literatura voltada para questões referentes à paz. Atualmente, existem muitos movimentos que se articulam sob a “bandeira da paz”, através de campanhas, passeatas de protestos. No meio acadêmico, entretanto, a discussão sobre paz, como objeto de estudo, tem sofrido alguns reveses, limitando-se, principalmente, a questões religiosas.

Segundo Marcelo Rezende Guimarães⁵ (2005), “O século XX colocou definitivamente o problema da paz, seja pela densidade das experiências que testemunhou, tais como o holocausto e a bomba atômica (...) como um dos problemas centrais da nossa civilização (p. 17)”.

Depois de 1945, constitui-se uma ciência para estudar a paz, a guerra e os conflitos, denominada de *polemologia* por alguns, *irenologia* por outros, ou, ainda, por seu nome inglês, *peace research* (pesquisa sobre a paz), gerando a criação de uma série de centros de pesquisa em nível universitário e o avanço de estudos sobre a temática, sob a perspectiva plural de diversas ciências (GUIMARÃES, 2005, p. 20).

⁵ Doutor em Educação (UFRS), professor da PUC/RS, coordenador da ONG Educadores para a paz, Marcelo Rezende Guimarães é autor do livro *‘Educação para a paz: sentidos e dilemas (2005)’*; livro resultante da sua tese de doutorado, cujo objeto de estudo foi a paz. É considerada a obra mais completa sobre esse tema no Brasil.

Sob a busca e o levantamento dos conceitos e vieses existentes sobre a paz, não colocaremos os conceitos em uma ordem cronológica histórica, mas sim separados por categorias, por uma questão didática, para melhor compreensão.

Iniciamos as buscas dos conceitos de paz primeiramente nos dicionários, segundo o dicionário de Sinônimos e Antônimos do Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia (2011), paz significa.

1. Concórdia: conciliação, entendimento, harmonia <p. *entre pessoas, países*> <-- conflito, desacordo, desavença, desentendimento, discórdia, guerra, **2. quietude:** calma(ria), sossego, tranquilidade<-- agitação, alvoroço, conturbação inquietação, perturbação **3. tranquilidade:** calma, equilíbrio, serenidade, <-- aflição, agitação, agonia, angústia, ânsia, desassossego, intranquilidade **4. trégua** (p. 542).

Desses conceitos, podemos tirar algumas considerações. Em primeiro lugar, o fato de que a paz oscila entre ações possíveis de serem alcançadas e situações abstratas. Certamente, pode-se chegar à paz, como conciliação e entendimento, através do diálogo e resolução dos conflitos. Buscar, porém, a paz no equilíbrio, serenidade e harmonia, remete as pessoas a um posicionamento que, muitas vezes, vai além das questões racionais. Em segundo lugar, podemos destacar um dos pontos mais importantes que permitiriam se discutir a paz, cientificamente: o reconhecimento dela como oposição (antônimo) à violência e à guerra. O enfoque atual, mais precisamente das mídias, é relacionar a falta de paz devido às várias guerras que existiram e continuam existindo no mundo, e isso vale também no plano doméstico, ou seja, uma cidade ou região considerada violenta em se os índices de homicídios sejam altos. Pensar a paz apenas com os olhos da guerra é deixar de lado toda a violência existente em todos os locais onde crianças não têm o que comer, onde a exploração da mão de obra é feita de forma explícita, e o descaso com saúde e educação é deplorável. Arrisco dizer que a guerra é um dos menores problemas que a busca pela paz pode enfrentar.

Segundo o Dicionário de Filosofia (ABBAGNANO, 2012, p.870),

Está em Paz, a sociedade na qual não só a guerra está ausente, mas também existe a possibilidade de realização de valores como a vida, a liberdade, a justiça, a solidariedade etc. Nesse sentido talvez se pudesse dizer que no conceito de Paz do fim do século XX há um desejo de sintetizar conceitos anteriores: o conceito grego de *eirene* como

ausência de guerra; o romano, de *pax* como bem – estar material; o judaico, de *shalom* como bem – estar espiritual; e o cristão, de amor como não violência.

Abbagnano (2012) contribui destacando a paz existente a partir de múltiplos fatores e destaca três vertentes de paz que ajudaram na construção dos conceitos atuais. Iremos aprofundar, a partir de agora, o conceito de paz para os gregos (*eirene*), para os romanos (*a pax*) e para os judeus (*shalom*). Eles são muito importantes, pois servem de parâmetros para a sociedade atual no que se refere à sua compreensão do que é paz. A paz de hoje ainda traz vestígios da maneira como lá, no passado muito distante, ela era interpretada. Algumas interpretações de paz datam de 29 a.C.

2.1 Conceitos clássicos sobre a Paz: *Eirene* (Grego), *Pax* (Romano), *Shalom* (Hebraico)

Na mitologia grega, “*eirene*” (em português, significa Irene) é a deusa da paz, uma das três Horas, filhas de Têmis e de Zeus. *Eirene* e suas irmãs tinham a missão de guardar a entrada da mansão do *Olimpo*, além de ter que servir à deusa *Hera* e *Apolo* (GUIMARÃES, 2005). Moradora do *Olimpo*, *Eirene* foi perseguida por *Polemos* (também significa luta, polêmica, discórdia), considerado um dos deuses da guerra e do conflito; “a paz grega é experimentada como relatividade e negatividade da guerra, interrupção, providenciada pelos deuses, do estado bélico normal” (GUIMARÃES, 2003, p. 36).

Eirene também é conhecida como a “Deusa dos Frutos” que pode ser representada

Como a Deusa da riqueza, menino, ou a cornucópia ou um ramo de oliveira ou, ainda, um caduceu, uma espécie de archote virado para baixo com espigas de trigo: em todos os casos, trata-se de um símbolo que evoca prosperidade, abundância e fartura (GUIMARÃES, 2003, p. 35).

Ela também é relacionada com a harmonia, beleza e ausência de perturbação “e na simbólica grega da paz aparece associada com a justiça,

equidade e a paz, é experimentada como relatividade e negatividade da guerra, cuja interrupção é garantida pelos deuses” (MACEDO, 2011, p.103).

Já para Jacqueline de Romilly (2006, p.47), membro da Academia Universal das Culturas,

Os gregos limitaram-se a pensar a paz como um interrupção da guerra. Aliás, eis o que pode ser verificado nos fatos já que, na origem, aceitavam tréguas ou assinavam tratados que previam uma duração limitada – a paz de 10, 20, 50 anos; apenas em meados do IV século A.C. é que aceitam a ‘paz comum’, sem tempo determinado.

É importante destacar que, depois do tratado de paz de 371 a.C., que pôs fim aos conflitos entre Atenas e Esparta, uma estátua de bronze de *Eirene*, deusa da paz, foi erguida na praça do mercado de Atenas. O mercado era o local de maior circulação de pessoas em Atenas. Ela continuaria, assim, exercendo seu papel de guardiã, passando de servidora no Olimpo, a deusa venerada na polis grega (GUIMARÃES, 2005).

Todo este equilíbrio – natureza, harmonia, beleza e abundância – representado pela *Eirene*, na mitologia grega, é uma dádiva da deusa para os humanos. É inadmissível, porém, que alguém quebre essa harmonia (GUIMARÃES, 2005). Podemos interpretar que essa quebra signifique a quebra da paz. Assim, caso isso ocorresse, seria necessário orar aos deuses para que a paz voltasse, a ordem fosse restabelecida e os pedidos atendidos. Da Grécia antiga para os dias atuais, podemos dizer que o diálogo com os deuses ainda está em alta, principalmente, pelos meios de comunicação em massa.

Já o início da *Pax Romana* pode ser considerado quando Augusto (29 a.C) pôs fim às guerras civis, tendo seu encerramento após a morte de Marco Aurélio (180 d.C). Essa “paz” foi mantida graças à força bélica. O termo *Pax Romana* é encontrado, pela primeira vez, em Sêneca, no seu “*Tratado sobre a Clemência*”, no qual ele destaca que, sem a presença do imperador, como o grande organizador e responsável pelo exército, a *Pax Romana* sucumbiria (GUIMARÃES, 2003).

Quando Otávio Augusto voltava da campanha militar (13 a.C.) empreendida na Espanha e na Gália, foi homenageado pelo Senado com um altar

à deusa da paz, a *Ara Pacis Augustae*, o altar da paz de Augusto (GUIMARÃES, 2003). Ironicamente, as comemorações das vitórias da *Pax Romana* foram feitas no Campo de Marte – na mitologia romana, o deus da guerra.

A tradição romana de paz liga-se, assim, indissolúvelmente ao poder de Roma: paz é a paz estabelecida pelo centro do poder, desejada politicamente pelo imperador e estabelecida e garantida, militarmente, pelo exército romano. Toda vez que a força de Roma se impunha e o império gozava de sua paz, o imperador mandava fechar o templo de Jano Quirino, deus de todas as portas e guardião das moradas e cidades: a ação imperial e estatal dispensava a proteção divina. Não é à toa que a Paz Romana fosse também sinônimo de *Paci Augustae*, isto é, a paz do imperador (GUIMARÃES, 2003, p. 37).

É importante lembrar que paz, do latim *pax*, tem origem em *pangere* que significa comprometer-se, fazer pacto (GUIMARÃES, 2006; MACEDO, 2011).

Podemos considerar que a *Pax Romana* teve vigência até a quebra desse pacto. O problema está, justamente, nesse aspecto, porque ou as culturas oprimidas enquadravam-se e cumpriam o acordo que beneficiava apenas o opressor, ou a *Pax Romana* mostrava-se atuante com suas legiões, legitimando, assim, seu poder.

Por sua vez, a tradição romana de paz liga-a ao poder, e a paz (*Pax*) é determinada pelo centro do poder, desejada politicamente pelo imperador e garantida pelo exército romano. É uma nova simbólica associada, agora, à guerra e a vitória, embora retomando elementos da tradição grega, com as noções de harmonia e equilíbrio, que passam a ser submetidas à ação do estado. Desse modo, a paz, revestida de uma conotação de serenidade, tranquilidade e concórdia, juntamente com a ideia de segurança, marcará 'indelevelmente a simbólica ocidental'. (MACEDO, 2011, p. 103-104).

Segundo Umberto Eco (2006), a *Pax Romana* foi o mais célebre período de paz que conhecemos no decorrer da história. Ilude-se quem imagina que a essência da *Pax Romana* não está presente nos dias atuais. Elie Wiesel (Prêmio Nobel da Paz - 1986) coloca a seguinte discussão:

Refletimos na pretensa *pax americana*: a paz baseada na Guerra Fria era o resultado de uma série de conflitos periféricos, de uma guerra permanente entre serviços secretos, além de uma exibição pública do poderio nuclear para convencer o adversário a evitar o primeiro ataque; da mesma natureza, era a *pax soviética* que conseguiu manter sob controle, durante 70 anos, alguns territórios que, abandonados a si mesmo, revelaram-se como espaço de continua efervescência. A semelhança do ritual de combater entre animais, estes dois tipos de paz estavam respaldados pela constante exibição de um poder destruidor,

sempre pronto a ser desencadeado. E ainda podíamos falar da paz mongólica ou da paz chinesa (2006, p. 27).

Para se entender claramente isso, serve, como exemplo, a “Pax Americana”, uma paz imposta de acordo com os objetivos a que se pretende chegar, e os pactos de não beligerância (característica principal da Pax Romana) só convém quando estão em jogo os interesses norte-americanos. Por isso, poderá sofrer algum tipo de retaliação o país que não fizer o que desejam os EUA, que apoiará outro país que “reze pela sua cartilha” e a “paz” voltará a existir.

Esta é uma perigosa interpretação de paz, pois possui características ideológicas que, somadas ao poder econômico e bélico americano, tornam, por um lado, a *Pax Americana* intimidadora e, por outro, repulsiva, sendo este sentimento muito mais forte do que aquele. A repulsa, o sentimento que expressa bem o que sentem os norte-americanos em relação ao terrorismo. O ápice da violência exercida pela *Pax Americana* pode ser caracterizado pelas ações do governo de George W. Bush (presidente americano de 2001 a 2009) e pode ser resumido neste trecho do seu pronunciamento: “Todos aqueles que recusarem apoiar-nos na luta antiterrorista estarão contra nós; não estabelecemos nenhuma distinção entre os terroristas e quem lhes dá cobertura” (Discurso à nação, após o dia 11 de setembro de 2001⁶).

Segundo Mireille Delmas-Marty.

Como conclusão, inventar a paz não é somente pacificar a violência pela punição dos crimes mais graves, mas também e, talvez, ainda mais fundar uma humanidade interdependente em um princípio de solidariedade (transnacional e transtemporal) que implique a relativização da soberania dos Estados, além da conciliação do espírito de competição com o espírito de partilha; é recusar o modelo imperial tanto da antiga *pax romana*, quanto da moderna *pax americana*, em proveito de uma pax humana pluralista, aparentemente, frágil e instável – mas, talvez, mais duradouras (2006, p. 272).

Essa ampliação da discussão da “*Pax Romana*” é importante para podermos discutir, mesmo que parcialmente, pelo recorte feito da “*Pax Americana*”, como as tradições, simbolismos e conceitos vão sendo assimilados,

⁶ Data do trágico atentado terrorista contra o *World Trade Center* (WTC) em Nova Iorque, nos Estados Unidos, que teve como resultado 2.753 mortes.

de cultura para cultura, e se moldando conforme os dirigentes de cada país, estado ou cidade.

Com relação ao *shalom*, iniciaremos a nossa abordagem citando a **Bênção do livro dos Números**⁷, em hebraico (Nm 6, 24-26); na tradução para o português quer dizer: “O senhor te abençoe e te guarde, o senhor volte para ti o seu rosto e te seja misericordioso, o senhor volte para ti o seu rosto, e te conceda o seu *shalom*, a sua paz”. Essa pode ser considerada a bênção mais importante da Bíblia, pelo seu desfecho, desejando o *shalom* a todos.

Segundo o Dicionário das Religiões, de Schwikart (2001, p.104), o *shalom* é definido da seguinte maneira: “Saudação dos judeus que quer dizer ‘paz’. Mas significa muito mais que simplesmente o contrário de conflito ou guerra. Significa: Tudo bem, harmonia e felicidade. Do hebraico = paz”.

É justamente na busca deste “muito mais”, citado por Schwikart (2004), que a interpretação de *shalom* será direcionada. Para Daniel Sibony (2006, p.203), “Na ‘língua semítica’, uma das raízes da palavra islã – *shalom* - significa que está completo, está ‘pago’ e que, portanto, estamos em paz”.

Sibony complementa a discussão do *shalom* utilizando o termo ‘está pago’. Refletindo sobre isso e pesquisando em muitas outras fontes, tais como periódicos, livros técnicos e religiosos, o conceito de *shalom* é, em sua totalidade, igualado ao conceito de paz. Se, porém, o conceito de paz, como conhecemos hoje, remete a várias interpretações, traduzir *shalom* por paz e aceitar apenas esse sentido seria uma ação precipitada, justamente pelo fato de ainda existirem divergências sobre o conceito de paz, principalmente, no mundo ocidental.

Segundo o frei capuchinho e doutorando em Teologia Bíblica, pela PUC/RJ, Ildo Perondi,

⁷ ‘*Levarekhekha Adonai veishmerekha. Iaer Adonai panaiv eleikha, vichunekha. Issa Adonai panaiv eleikha, veiassem lekha shalom*’. (Nm 6, 24-26). É o quarto livro da Bíblia, faz parte do Pentateuco (conhecida pelos judeus como Torá). O quarto livro do Pentateuco deriva seu nome dos dois censos de Israel mencionados no livro. Narra eventos que ocorreram na região do monte Sinai, durante as peregrinações dos israelitas Noemo e Moabe. Este nome Números foi usado pela primeira vez na tradução grega da versão LXX, sendo bastante adequado, pois todo o livro esta repleto de números.

A palavra Shalom é muito bonita e tem um sentido muito profundo. É uma palavra hebraica e está na Bíblia; em geral as Bíblias traduzem-na por paz, mas ela é muito mais do que isso. É uma palavra que tem um sentido muito rico e que as nossas línguas não têm a capacidade de traduzir com toda a dimensão que ela tem na língua original. No livro de Juízes no Antigo Testamento Shalom é um dos nomes de Deus (Jz 6, 24). É quando Deus aparece a Gedeão e o Senhor lhe diz: 'A paz esteja contigo! Não temas, não morrerás' (Jz 6, 23). Gedeão construiu ali mesmo um altar ao Senhor e o chamou: 'O Senhor da Paz'. Em hebraico seria 'Adonai Shalom'. Então, este é um dos tantos nomes de Deus na Bíblia. Um dos nomes de Deus que a Bíblia revela é Shalom e com isso nos ensina que nosso Deus é também o Deus da paz. Mas a palavra Shalom está presente muitas vezes na Bíblia, porque ela quer transmitir a ideia de paz, de harmonia, de bem estar, de saúde completa... Tanto assim é que os judeus saúdam-se dizendo 'Shalom' (2012, p. 29).

E na busca por esse “algo a mais” que o significado de *shalom* possui, nos deparamos com o livro intitulado *Santo Livro – Perguntas Sobre a Bíblia* (2012) com a coautoria do Frei Ildo Perondi, um dos poucos autores que ampliam o olhar sobre a temática, em que a discussão realizada sobre o termo *shalom* é oriunda de um diálogo dele com um rabino em Roma, na Itália, quando buscava um referencial teórico para seu doutorado para justificar o termo.

Tendo em vista a complexidade e a importância que o diálogo possui, optamos por colocá-lo na íntegra, como está no livro *Santo Livro – Perguntas Sobre a Bíblia* (2012).

Sobre o shalom, destacam-se algumas citações:

Frei Ildo: Só em hebraico é possível dizer todo o seu sentido. Certa vez quando eu estava em Roma estudando, eu tive contato com um Rabino judeu que depois se tornou meu amigo, e todo ano ele vinha falar sobre a Bíblia no judaísmo lá na Universidade onde eu estudava. Eu estava fazendo minha tese, e essa palavra estava presente no texto de Nm 6, 22 – 27 que eu estava estudando. Eu não estava contente com aquilo que os dicionários diziam, pois em geral traduziam só por paz. Fui lá e perguntei:

Frei Ildo: O sr. que é judeu que entende bem dessa língua, pode me dizer o que é Shalom? Ele me deu o endereço da sinagoga e marcou um horário comigo. Quando fui lá, ele muito carinhosamente me recebeu e começou a me explicar.

Rabino: Falar de Shalom é algo muito importante... – disse-me ele – é um dos termos hebraicos mais carregados de sentido e força que temos em nossa língua. É certo que traduzir simplesmente por 'Paz' empobrece muito o sentido da palavra original.

Frei Ildo: Enquanto ele falava, calmamente, pegou um copo e uma jarra de água, foi enchendo o copo muito devagar, deixando soar o borbulhar da água. Quanto mais perto da borda chegava, ia cuidadosamente ainda derramando a água (2012, p. 30).

É importante fazer algumas considerações sobre esse diálogo, neste momento, principalmente no referente à parte em que o rabino afirma que entender *shalom* simplesmente por ‘paz’ empobrece o sentido. Isso se deve ao entendimento que o significado de paz apresenta, principalmente no mundo ocidental, e não porque o significado da paz seja menos carregado de sentido do que o termo *shalom*. Continuando a citação do diálogo entre o rabino e o frei Ildo, temos:

Rabino: Veja bem, não cabe mais nada. Nem uma gota de água neste copo. Se eu colocar mais, vai derramar, vai transbordar. É quando tudo está completo, é a plenitude. Está me entendendo?

Frei Ildo: Balancei a cabeça em sentido negativo, olhando para o copo cheio, de tal modo que não coubesse mais nada.

Rabino: O Shalom é isso, irmão meu. É o máximo que pode caber. Quando eu desejo um Shalom a alguém, eu desejo todo o bem, tudo de bom, tanto bem que mais do que isso é impossível desejar. Sinal da quitação, quando não existe nada mais a pagar. Esta entendendo?

Frei Ildo: Sim, agora entendi o que é Shalom!

Rabino: Não ainda, irmão meu. Para entender bem o sentido do Shalom é preciso receber o Shalom; é preciso ter o Shalom... Posso ver em você perturbações, conflitos internos... Para você ter o Shalom é preciso que você tenha a harmonia interna, que você equilibre dentro de você as forças, que se sinta bem, que você esteja em harmonia consigo mesmo, que esteja em paz...

Frei Ildo: Agora entendi... (2012, p. 31).

Nesse ponto do diálogo, é importante entender o significado de “quitação”, tanto no hebraico como no cristianismo ocidental: tem o significado de libertação; para o cristão, é a libertação da escravidão do pecado por meio da obra redentora de Jesus Cristo, o passe-livre para o paraíso. É o desejo de nos encontrarmos sempre e sem esforços no coração do mundo da realidade e da sacralidade, que se constitui como a superação da condição humana e de recuperação da condição divina, a volta a Deus, à nossa origem, sem dívidas e sem mais sacrifícios (ELIADE, 2010). Continuando ainda o diálogo:

Rabino: Ainda não... Você não está sozinho neste mundo. Você convive com pessoas. As pessoas são importantes na nossa vida. E devemos estar em relação de harmonia com elas. Devemos criar harmonia com as pessoas que estão perto de nós; criar harmonia com as pessoas que amamos e queremos bem e também com as pessoas que não gostamos e que às vezes até nos fazem o mal; criar harmonia com as pessoas que estão longe, com as pessoas que necessitam de paz, de ajuda, que vivem em dificuldades, que são excluídas, que passam fome, dor

solidão... Quando nos harmonizamos com todas as pessoas, então sim temos o Shalom.

Frei Ildo: Entendi...

Rabino: Mais um pouco... Não estamos sozinhos no mundo. Vivemos rodeados pelas criaturas de Deus. Você está sentindo a cadeira onde está sentado? Sente o chão onde firma os seus pés? Sente o ar que está respirando? Escute! Aposto que não está ouvindo a beleza do canto do passarinho, o cachorro que late, o grito da vida e da natureza, a suavidade do vento... Estar em harmonia com a criação, com as criaturas, com a vida... Isso é também ter o Shalom.

Frei Ildo: Agora estou entendendo... (2012, p. 31).

O último ponto a ser esclarecido nesse diálogo é o da relação shalom/mundo, que também poderíamos chamar de paz/mundo; a diferença é que o shalom tem a questão das relações interpessoais e transcendentais muito mais latentes, numa visão holística, enquanto a paz, no mundo ocidental, está voltada para uma paz individual, ou seja, para o conforto, o sucesso e as conquistas individuais. Pode-se dizer que isso contribuiria para fortalecer uma pseudo paz, uma paz individual e indiferente. Por isso, continuamos a citar o diálogo entre o rabino e o frei Ildo:

Rabino: Tenha ainda um pouco de paciência. Irmão meu, você é uma criatura, não o Criador. Como um ser criado, você deve estar em harmonia constante com Deus. O Deus que o amou, e que pensou em você no momento da criação. Para ter o verdadeiro Shalom, você deve estar em sintonia e em plena harmonia com Deus, nosso Criador... Harmonize a tua vida com Ele, deixe que Ele guie os teus passos. E então terá o Shalom.

Frei Ildo: Acho que nunca vou entender o que é Shalom...

Rabino: Não, agora você começou a entender o verdadeiro sentido desta expressão hebraica. Nenhuma palavra das línguas modernas pode traduzir toda a força e o conteúdo do Shalom da nossa língua mãe. Mas só quando conseguirmos harmonizar dentro de nós estas quatro dimensões é que poderemos dizer que temos o Shalom; só então é que poderemos desejar verdadeiramente um Shalom. Estar como um copo cheio onde não cabe mais nada; deixar o outro como um copo repleto.

Frei Ildo: E, me abraçando, olhando-me nos olhos, ele se despediu dizendo-me: *Lechá Shalom!* - A paz esteja contigo! (2012, p. 32).

É provável que a definição de *shalom*, que consta do Dicionário das Religiões, de Schwikart (2001) que enfatiza que *shalom* significa “muito mais” que paz, tenha sido completada pelo diálogo entre o frei e o rabino. “A palavra *shalom* significa a plenitude completa, a harmonia com tudo e com todos, começando por

nós mesmos, com toda criação, com todos os irmãos e com Deus” (PERONDI, 2012, p.32).

Elie Wiesel coloca a seguinte análise:

Caim e Abel eram irmãos inimigos, um tornou-se o assassino ou a vítima do outro. A lição que devemos tirar desse episódio é simples: seja quem for o assassino é o próprio irmão que morre. Infeliz vítima, maldito vencedor (2006, p. 27).

Eis uma compreensão prática do verdadeiro sentido do *shalom*, e, um dia – quem sabe? – a paz, exista, de fato, tanto no Ocidente como no Oriente.

A partir dessas primeiras discussões dos conceitos de clássicos sobre a paz, iniciaremos as conceituações que chamaremos de atuais e que foram divididas em quatro categorias (ou correntes) que predominam hoje.

2.2 Conceitos atuais sobre a paz e seus desdobramentos

A categorização das dimensões selecionadas justifica-se dada a multiplicidade de conceitos existentes sobre a temática paz. É evidente que a essa categorização poderiam ser agregadas outras dimensões como, aliás, já foi feito por outros autores, como Guimarães (2005), Elie Wiesel/UNESCO (2006) ou, até mesmo, reduzi-las. Porém, as categorias, aqui organizadas, remetem a contribuições relevantes à formação de uma temática estruturada sobre a educação para a paz, em uma tentativa de uma discussão “pós-simbólica” sobre o objeto paz. Sendo assim, essas categorias que, *a priori*, parecem divergentes entre si, foram exploradas em suas individualidades, ajudando, indiretamente, na construção da base conceitual para fundamentar a discussão sobre educação para a paz vigente nos dias atuais. Segundo o Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnano (2012),

A orientação atual é a que está voltada a realizar uma visão, se não integral, pelo menos integrada dos vários aspectos da Paz, por meio de numerosas abordagens: pluralidade justificada pelo fato de que o problema da Paz acabou por se revelar um problema múltiplo (p. 869).

Essa pluralidade citada por Abbagnano nos interessa, porque iremos explorá-la ao discutir as dimensões selecionadas ao longo deste capítulo. A escolha dos autores que foram selecionados para a discussão dos conceitos atuais justifica-se pelo fato de serem os poucos que abordaram a temática da paz em suas pesquisas (através de artigos, livros, palestras etc.).

2.2.1 A paz como uma “dimensão política (Estado e Direito)”

Não é por acaso que, ao iniciar a discussão sobre essas categorias, começemos pela dimensão política da paz, visto que é, a partir dessa dimensão, que as outras vão sendo pensadas e construídas, principalmente, pelos autores da Filosofia. Segundo Marcelo Rezende Guimarães (2005),

Uma justificativa racional para a paz aconteceu a partir do século XVII, no contexto do Iluminismo, foi na Filosofia, especificamente num gênero literário da Filosofia moderna do direito, em torno do eixo da assim chamada paz perpétua, que a simbólica moderna da paz ganhou expressão (p. 112).

Hobbes, Rousseau, Kant forneceriam elementos para o fato de que a paz não se instaura “dentro” (do corpo, da alma ou, até mesmo, da nação), mas sempre “entre”. Afinal das contas, a paz provém da maneira como são estabelecidas as relações entre indivíduos, grupos sociais, estados e culturas.

A expressão paz perpétua denota o desejo de estabilidade dos filósofos modernos em alcançar a paz numa Europa devastada pela guerra. Kant assinala que o adjetivo perpétua é um pleonasma suspeito, para ele e para os proponentes desse projeto a paz é necessariamente perpétua, introduzindo a distinção entre armistício (adiamento das hostilidades) e paz (fim de todas as hostilidades) (GUIMARÃES, 2005, p. 114).

E a função da lei consiste, precisamente, em enunciar os princípios dessa coexistência, obviamente, de maneiras distintas. Entretanto, sem ignorar a existência de pontos de divergência entre Hobbes, Rousseau e Kant, é possível aproximá-los em torno desta ideia: a paz é uma consequência da lei (POL DROIT, 2006).

A ideia de paz perpétua, sua evocação ao transcendente, justifica racionalmente a paz. Essa tradição recusa o conceito de paz como ideia vazia e como intrincada rede de astúcias, derivado do jogo do poder. (...) A paz, nesse contexto, passa a ser concebida como fruto de uma decisão racional. Como projeto filosófico, a paz assume uma perspectiva transcendental, radicando sua essência no sujeito racional e livre. (...) Dessa forma, essa tradição retira o tema da paz do domínio religioso, do imaginário utópico e do sentimento comum, dota-o de racionalidade e incorpora-o na filosofia crítica, conferindo-lhe "status epistemológicos". Sem sombra de dúvida, é a partir dessa tradição que nasce o conceito moderno de paz (GUIMARÃES, 2005, p. 115)

Com Immanuel Kant (1795), iniciasse a temática sobre a paz na dimensão política.

Segundo o filósofo Paulo César Nodari, em Kant, no lema da *Pax romana* "*Si vis pacem, para bellum*", a guerra é substituída pela justiça. É importante destacar que Kant, ao contrário de Rousseau e mais próximo de Hobbes, evidencia que a paz "não é natural nem depende da boa vontade ou da moral dos cidadãos e governantes, necessitando ser instaurada e instituída, mediante a substituição da violência pelo direito" (GUIMARÃES, 2001, p. 256).

Kant não é um pacifista romântico da paz, tampouco sonhador utópico ingênuo da paz. Kant quer fundar a paz como um dever jurídico do gênero humano. O objetivo do direito kantiano é fundar a justiça e a paz como alicerce e garantia à vida de cada ser humano. Viver conjuntamente em paz no Estado e sob o Estado, bem como os povos, é o objetivo elevado À paz perpétua (NODARI, 2001, p. 25).

Quando Kant escreveu a obra "A paz perpétua" (1795), que foi publicada, primeiro em alemão e francês, Kant já estava com mais de 70 anos; poderíamos dizer que a sua grande contribuição teórica já estava fundamentada em obras anteriores. Entretanto, já mais maduro, "Kant fundamenta sua análise socio-histórica em uma antropologia das disposições naturais, mas, paradoxalmente, toma de empréstimo sua metáfora constitutiva de dois teólogos: Augustinho e Lutero" (WISMANN, 2011, p. 58).

Quando a razão prática de Kant proclamou *A Paz Perpétua*, em seu célebre texto de 1795, não foi somente uma réplica ao Terror revolucionário, mas também uma tradução política da mensagem evangélica, baseada logicamente no universalismo e no amor pela vida humana (KRISTEVA, 2006, p. 185).

Vale aqui uma consideração sobre o título dessa obra por ela fazer alusão, por antífrase irônica, a uma placa de anúncio de uma hospedaria holandesa, que continha uma pintura de um cemitério (WISMANN, 2011).

A obra divide-se em três partes: a 1ª seção comporta seis artigos preliminares que objetivam reduzir o perigo de guerra, sem eliminar totalmente sua ameaça; a 2ª seção expõe os três Artigos Definitivos (seguidos por dois Suplementos), destinados a garantir a paz. Por último, um importante Apêndice que examina, sucessivamente, o desacordo entre moral e política; em seguida, seu acordo possível sob a égide do direito (WISMANN, 2011).

Não buscamos, aqui, fazer uma análise e interpretação de toda a obra, mas, sim, discutir o conceito de paz que Kant levanta em torno da paz.

Para Kant, na primeira seção, “Não deve considerar-se como válido nenhum tratado de paz que se tenha feito com a reserva secreta de elementos para uma guerra futura” (2008, p. 130), (...) “Pois seria neste caso apenas um simples armistício, um adiamento das hostilidades e não a *paz*, que signifique o fim de todas as hostilidades.

Nenhum Estado independente (grande ou pequeno, aqui tanto faz) poderá ser adquirido por outro mediante herança, troca, compra ou doações. (...) A facilidade para fazer a guerra, unida à tendência dos detentores do poder que parece ser congênita à natureza humana é, pois, um grande obstáculo para a paz perpétua. (...) Nenhum Estado deve imiscuir-se pela força na constituição e no governo de outro Estado. (KANT, 2008, p. 131-35).

Para Kant, os projetos a respeito da paz perpétua recusam-se aceitar a guerra como lei suprema das nações. A questão ética é evidenciada e discutida de maneira explícita quando ele se posiciona sobre os possíveis termos de um tratado de paz. O autor não descarta a possibilidade da guerra em um tratado de paz, mas o que ele salienta é uma necessidade ética entre os Estados que estão em conflito; em outras palavras, sem ética não há paz.

Nenhum Estado em guerra com outro deve permitir tais hostilidades que tornem impossível a confiança mútua na paz futura, como, por exemplo, o emprego pelo outro Estado de *assassinos (percussores)*, *envenenadores (venefici)*, *a rotura da capitulação*, *a instigação à traição*

(*perduellio*), etc. São estratégias desonrosas, pois mesmo em plena guerra deve ainda existir alguma confiança no modo de pensar do inimigo já que, caso contrário, não se poderia negociar paz alguma e as hostilidades resultariam numa guerra de extermínio (*bellum internacium*); guerra é certamente apenas o meio necessário e lamentável no estado da natureza (em que não existe nenhum tribunal que possa julgar, com a força do direito), para afirmar pela força o seu direito (KANT, 2008, p. 134).

Nesse sentido, podemos dizer que “a complexidade do problema da paz aparece assim em toda a sua extensão: a paz é uma ideia, uma ideia moral que precisa, contudo, realizar-se com os recursos da política” (CASTILLO, 2001, p.33).

Já na segunda seção, destacamos o esforço de Kant para colocar a importância do Estado como um fundador da paz. O direito tem como função produzir a paz, almejar uma consolidação política que garanta o direito de cada um dos Estados, evidenciando a importância dos homens nesse processo. A paz entre os Estados só pode existir se houver paz entre os homens (NODARI, 2011).

O estado de paz entre os homens que vivem juntos não é um estado de natureza (*status naturalis*), o qual é antes um estado de guerra, isto é, um estado em que, embora não exista sempre uma explosão das hostilidades, há sempre, no entanto, uma ameaça constante. Deve, portanto, *instaurar-se* o estado de paz; pois a omissão de hostilidades não é ainda a garantia de paz e se um vizinho não proporciona segurança a outro (o que só pode acontecer num estado *legal*), cada um pode considerar como inimigo a quem lhe exigiu tal segurança.

[...]

Visto que o modo como os Estados perseguem o seu direito nunca pode ser, como num tribunal externo, o processo, mas apenas a guerra, e porque o direito não pode decidir-se por meio dela nem pelo seu resultado favorável, a vitória, e dado que pelo *tratado de paz* se põe fim, sem dúvida, a uma guerra determinada, mas não ao estado de guerra (possibilidade de encontrar um novo pretexto para a guerra, a qual também não se pode declarar como justa, porque em tal situação cada um é juiz dos seus próprios assuntos) (KANT, 2008, p.126 e 145).

Nas últimas duas citações, Kant coloca a mesma ideia, de maneira diferente: a de que o “estado de guerra”, que podemos ainda conceituar como mal-estar, sentimento de ameaça, e o grande problema da tese kantiana, não objetivar criar argumentos legais para não haver uma guerra, mas, fundamentalmente, acabar com a sensação de guerra iminente.

A instituição da paz aponta, para um processo contínuo, jurídico e histórico, onde a reflexão atua como elemento essencial. É a partir desse fundamento filosófico que começa a ser utilizada a figura da construção, para definir a obra da paz. Até então, paz e guerra eram consideradas realidades inalteráveis na filosofia, no direito e na moral. O máximo que se podia fazer era erguer as bandeiras brancas, quando os viveres, as munições ou a resistência se esgotavam, e a derrota apresentava-se iminente. A bandeira da paz era, nesse contexto, ao mesmo tempo, afirmação da paz e da guerra, da paz na guerra, mas não da paz contra a guerra. O Iluminismo começou a duvidar da inevitabilidade da guerra e pesquisar as bases de uma ordem de paz baseada na razão. A paz passou a fazer parte do projeto da modernidade de vencer a barbárie (GUIMARÃES, 2005, p. 116).

A partir dessa análise feita por Guimarães (2005) e do contexto discutido a respeito do conceito de paz kantiana, podemos fazer algumas considerações sobre o que representa a paz para esse autor. A paz pode ser interpretada justamente por sua antítese, ou seja, aquilo que para Kant representa uma tensão entre paz e guerra. Nesse contexto, a paz remete à necessidade e à importância do Estado no processo de “pacificação kantiana”, o que significa que, “para que a força seja posta a serviço da paz, é necessário que a paz se torne um objetivo coletivamente político, e que a razão política se dê por pressuposto eterno da paz em vez da guerra perpétua” (CASTILLO, 2001, p.25). Castillo (2001) também destaca que

O projeto de fazer da paz um estado, uma situação duradoura, passível de ser instituída, não é teoricamente desprovido de razão. Mas o fato da perpetuação da paz, a um só tempo motivo e resultado, faz supor que ela será produto de uma vontade estabelecida no início (CASTILLO, 2001, p.29).

[...]

...se propõe a demolir essa filosofia do poder que alimenta a perpetuidade das guerras. Ele não julga somente perigosa para a paz, mas para a sobrevivência do gênero humano, o realismo conduzindo a uma lógica de extermínio que findará por se impor a todos os Estados beligerantes (CASTILLO, 2001, p.31).

[...]

Assim, ela não pode ser concebida a não ser como paz perpétua, preservada das maquinações e manobras políticas que a subordinam, aos interesses do poder. ‘Paz perpétua’ significa, exatamente, ‘paz universal’, [...]. Para que se constitua algo mais que uma trégua, a paz deve corresponder a uma nova etapa do mundo, que consistia em sair da anarquia, que é a situação comum das soberanias, situação de conflito permanente ou de guerra perpétua (CASTILLO, 2001, p.32).

Sendo assim, a paz obtida através do Estado e do direito traz consigo as premissas necessárias para não apenas com a guerra, mas principalmente com

sua ameaça iminente e, conseqüentemente, uma possível paz perpétua, que só pode efetivar-se com o tempo, em uma construção histórica permanente. Kant viveu muito tempo para julgar que os princípios de uma paz universal podiam encontrar uma realização na história (CASTILLO, 2011).

Atualmente, as interpretações e vertentes sobre a paz ampliam e contemplam, de uma maneira muito mais complexa, toda essa discussão em que a paz é entendida como antítese de violência e não apenas de guerra, que é apenas um tipo de violência. Mas não cometeremos anacronismos em relação à discussão feita por Kant, justamente em razão do contexto da época em que ele se encontrava.

O contexto do final do século XVIII, no contexto da Revolução Francesa, com seus novos princípios e ideias tanto filosóficos como políticos, apesar de ainda predominarem, naquele momento histórico, as guerras das monarquias armadas e os colonialismos, como, por exemplo, na América Latina. Nesse ambiente político, poderíamos, mesmo, pensar que Kant tinha diante dos olhos o Tratado de paz de Basileia (5 de abril de 1795), impostos à Prússia e à Espanha pelos exércitos da França. Em 1795, por ocasião do Tratado de Base entre a França e a Prússia, Kant escreveu seu tratado À paz perpétua, propondo uma federação de nações, talvez começando na Europa, mas expandindo-se a todas as nações da Terra, cujo objetivo era eliminar tanto a guerra quanto os preparativos para a guerra, que Kant julgava como desvirtuando os esforços coletivos da humanidade em direção a um futuro que valorizaria a dignidade humana. Numa palavra: poderíamos afirmar a preocupação política Kantiana em ver a eficácia da razão na organização e efetivação de um projeto mundial de paz alicerçado sobre o direito e a justiça. (NODARI, 2011, p. 28).

Immanuel Kant não avançou o suficiente para uma teorização mais precisa sobre essa questão. Entretanto, seu pensamento possibilitou aberturas teóricas para que outros autores pudessem investigar e avançar, trazendo explicações, posicionamentos políticos e provocando interpretações e motivações diversas para que a discussão a respeito da paz não estagnasse. Certamente, por tudo que teorizou, sua contribuição pode ser considerada imensurável.

2.2.2 A paz como uma “dimensão social”

Para compreender a dimensão social da paz, inicialmente, não podemos desconsiderar os enfoques dados anteriormente, mas ir além, ampliar o olhar sobre a temática e discutir sobre novas possibilidades, elencar elementos novos que possibilitaram que o conceito de paz não se restringisse a simbologias ou à ausência de guerras. É válido, porém, ressaltar que “sem a guerra, ninguém teria conseguido derrubar as grades de Auschwitz” (COLOMBO, 2006, p.76). Se, por ventura, o ideal de paz dessa dimensão fosse atingido, é possível que esse tipo de barbárie nem tivesse acontecido.

Não há paz possível sem as transformações que superem as desigualdades gritantes e injustas, a exploração econômica, as discriminações raciais e de gênero, as violações dos direitos humanos ou chagas estruturais como o desemprego, a fome, a falta de moradia, saúde, educação para amplos setores da população (BEOZZO, 2004, p.15).

Essa compilação de ideias feitas por Beozzo (2004) exemplifica o pensamento dos autores que trabalham com essa dimensão da paz. Eles não descartam a política e o Estado como construtores da paz, apenas não consideram estes como fatores determinantes para que ela ocorra visando, também, trazer mais elementos para serem discutidos.

Atualmente, o mais importante é que as diversas culturas, raças e religiões transcendam suas diferenças na busca de um objetivo comum: a paz duradoura. Ora, tal objetivo não será alcançado nem pela força militar, nem pelo poder econômico (KOICHIRO MATSUURA apud NOHAMED TALBI, 1999, p. 291).

Pensar em uma resolução pacífica dos conflitos existentes entre os seres humanos seria algo possível se as questões de injustiças sociais, citadas anteriormente, fossem, realmente, sanadas: eis o ápice da paz como dimensão social; não seria, então, apenas a superação das desigualdades em suas várias vertentes, mas, principalmente, a solução das dificuldades enfrentadas pelas pessoas, e que os conflitos, que são inerentes a todos nós, fossem resolvidos pela não violência. Nessa perspectiva, Lucy Ferry (2006) coloca que,

O objetivo de ‘construir a paz’ é, igualmente, uma forma de impedir, no cotidiano, os efeitos perversos de todo o tipo de exclusão e discriminação, alimentadas pela mundialização e pela ignorância do

outro, no seio de sociedades cada vez mais multiculturais, multiétnicas e multilinguísticas (p. 20).

Sendo assim, a paz segue por um caminho intercultural, onde a superação das desigualdades sociais é responsabilidade de todos, “ela deve ocupar o centro da reflexão e da ação de nossa Academia” (GOFF, 2006, p.56).

Além dos autores apresentados até o momento, investigamos, de maneira mais aprofundada, alguns líderes/ícones mundiais e autores que fizeram com que a dimensão social da paz transcendesse a literatura e também influenciasse a discussão existente sobre a educação para a paz (que será abordada no terceiro capítulo); dentre eles: Martin Luther King Jr., Dalai Lama XIV do Tibet (Tenzin Gyatso) e Nelson Mandela. É importante destacar que todos esses nomes listados foram premiados com o **Nobel da Paz**. Mesmo que na particularidade de cada um desses líderes, a paz não fosse elemento de destaque, de maneira direta, suas lutas e reivindicações foram determinantes para que a paz ganhasse novos significados. No cenário brasileiro, discutiremos o “ativista” dom Hélder Câmara (indicado ao Prêmio Nobel), que ganhou notoriedade mundial em razão da sua luta contra as injustiças sociais pelo viés de sua ação como religioso

Faremos, aqui, um breve recorte sobre o Nobel da Paz, o sueco Alfred Nobel (1833-1896), conhecido por ser o inventor da dinamite; foi o mentor da instituição responsável pela entrega do prêmio Nobel. Entretanto, quando a instituição foi criada, em 1900, Nobel já havia falecido há quatro anos. Deixou, porém, registrado em testamento, que o prêmio deveria ser entregue a pessoas que tivessem prestado relevantes serviços para a humanidade, especificamente, nos campos da química, medicina, literatura e paz, evidenciando que a nacionalidade das pessoas não seria fator de exclusão ou privilégio.

Sobre o Prêmio Nobel da Paz:

Foi criado para homenagear os heróis da paz. [...] Alfred Nobel deixou especificado em seu testamento que o prêmio deveria ser oferecido para a organização de conferências de paz e iniciativas de desarmamento, mas também para trabalhos que visam à ‘fraternidade entre nações’. Essa expressão tem sido usada pelo Comitê Nobel Norueguês, desde a primeira premiação em 1901, para dar sentido ainda mais amplo aos processos de pacificação. Os primeiros prêmios foram concedidos em sua maioria para ativistas da paz, como a baronesa Bertha Von Suttner, amiga de Nobel, mas vários homens de Estado também foram laureados. O primeiro nessa categoria foi o ex-presidente dos Estados

Unidos Theodore Roosevelt, em 1906, por seu papel na negociação de um desfecho para a Guerra Russo-Japonesa. Também devemos trabalhar para estabelecer condições sociais e políticas em que todos os seres humanos poderão gozar da liberdade e da maior felicidade possível. Penso naqueles que lutam de forma não violenta pelos direitos humanos, naqueles que lutam contra a fome e a pobreza e a doença, e naqueles que trabalham para melhorar e preservar nosso meio ambiente. Mas nem mesmo esses esforços para construir bases seguras para a paz são suficientes por si mesmo. A 'fraternidade entre nações' de Nobel e o espírito de irmandade humana devem sustentar qualquer estrutura política ou social de paz que se pretenda duradoura. (JIMMY CARTER, 2011, p.7).

Podemos dizer que o Nobel da paz, ao longo desses 113 anos, vem contemplando e laureando pessoas que atuam através das várias dimensões que a paz possui.

Para dar início à discussão da paz como uma dimensão social, começamos com o reconhecido ativista político estadunidense, Martin Luther King Jr., que era pastor protestante e foi um ícone do movimento dos direitos civis, especialmente dos negros, nos Estados Unidos. Sua obra nos permite destacar dois grandes ideais que se fortaleceram em sua práxis: **a não violência** e **o amor ao próximo**.

Em 1964, o ativista americano recebeu o prêmio Nobel da paz pelo combate à desigualdade racial, concedido pelo Comitê Nobel norueguês que é o responsável pelo Prêmio Nobel da Paz. Abrams (2001, p.125) pontua que "Ele é a primeira pessoa do mundo ocidental a nos mostrar que a luta pode ser levada adiante sem violência. Ele é o primeiro a tornar a mensagem de amor fraterno uma realidade, e essa mensagem foram levadas a todos os homens, nações e raças".

A ênfase de Abrams destaca o amor e a preocupação com o próximo que Luther King Jr. trazia consigo; e fazer com que isso se tornasse concretizado, em ações, foi um grande diferencial para compreender a paz para além dos conflitos bélicos, dar uma roupagem de justiça social e humanização nos Estados Unidos.

A seguir, uma parte do discurso de Luther King Jr., ao receber o prêmio Nobel da Paz:

Tudo o que eu disse resume-se à afirmação de que a sobrevivência da humanidade depende da habilidade do homem de resolver os problemas da injustiça racial, da pobreza e da guerra; a solução desses problemas, por sua vez, depende da capacidade de igualar o progresso moral ao

progresso científico e de aprender a arte prática de viver em harmonia [...]. **Aceito este prêmio hoje como uma fé inabalável na América e uma fé audaciosa no futuro da humanidade.** Recuso-me a aceitar o desespero como a resposta final às ambiguidades da história. Recuso-me a aceitar a ideia de que o ‘é assim mesmo’ da presente natureza do homem o faça incapaz de tentar alcançar o eterno ‘dever ser’ que para sempre o confronta. Recuso-me a aceitar a ideia de que o homem seja meramente um amontoado de despojos e restos de naufrágio no rio da vida, incapaz de influenciar o desdobramento dos eventos em torno dele [...]. A expressão que simboliza o espírito e a manifestação exterior desse espírito é a ‘não violência’. E sei que foi esse fator que fez parecer cabível conceder este Prêmio da Paz a um movimento identificado com a luta. **Em termos gerais, a não violência na luta pelos direitos civis tem significado não depender de armas de batalha. Tem significado a não cooperação com costumes e leis que não passam de aspectos institucionais de um regime de discriminação e escravidão.** A não violência também tem significado que, ao longo da agonia da luta em anos recentes, meu povo preferiu chamar para si o fardo do sofrimento, em vez de infligi-lo em outros. Num sentido real, a não violência procura redimir o retardo espiritual e moral (do que falei há pouco) como o principal dilema do homem moderno. Ela procura assegurar fins morais por intermédio de meios morais. **A não violência é uma arma poderosa e justa.** Certamente, trata-se de uma arma única na história, que corta sem ferir e enobrece o homem que a ostenta [...]. Mais cedo ou mais tarde, todos os povos do mundo terão que descobrir uma maneira de viver juntos em paz e, assim, transformar essa ameaçadora elegia cósmica num salmo da fraternidade. Para conquistar isso o homem deverá desenvolver um método para todos os conflitos humanos em que se rejeite a vingança, a agressão e a retaliação. O fundamento desse método é o amor. (KING JR, 1964, apud ABRAMS, 2011, p.18). [grifos nossos].

É importante enfatizar no discurso alguns termos que facilitam o entendimento do conceito intrínseco de paz presente em Luther King Jr.; dentre eles, a “não violência” substituindo as armas bélicas. Não devemos, porém, confundir não violência com passividade; é justamente o oposto; para Luther King Jr., é ir de encontro à realidade perversa e a partir do conflito não violento, superar as injustiças sociais, sejam elas quais forem. Eis, aí, o primeiro momento de sua intervenção. O segundo momento é o de que esse conflito não gere, nos indivíduos, uma dicotomia social, mas, sim, que, a partir dessa conscientização inicial, a alteridade seja predominante entre os homens, como Luther King colocou: “todos os povos do mundo terão que descobrir uma maneira de viver juntos em paz”. O “viver juntos” em questão deve superar a ideia de “ter/dever” para assumir um papel de simplesmente **ser**, e, talvez a partir daí, o **sonho** que Luther King Jr. tanto almejava, saia do âmbito simbólico para, realmente, SER e transformar uma sociedade nem mais, nem menos justa, apenas justa.

Outro nome importante nesta discussão é Tenzin Gyatso, atualmente, o XIV Dalai Lama. Seu nome remete ao significado de “oceano de sabedoria”. Em 1940, foi entronado como a maior autoridade espiritual do Tibet; em 1959, exilou-se na Índia para fugir das tropas chinesas que consideram o Tibet como parte de seu território. A partir daí, empenhou-se pela libertação de seu povo.

Sua ação em prol da paz destacou-se pela defesa dos direitos humanos por meios não violentos, e também “por seu esforço para aumentar a conscientização da necessidade de preservação do meio ambiente” (ABRAMS, 2011, p.122).

Segundo Dalai Lama (apud Abrams, 2011, p.123).

A paz, no sentido da ausência da guerra, é de pouco valor para uma pessoa que esteja morrendo de fome ou frio. Ela não irá remover a dor da tortura infligida num prisioneiro da consciência. Ela não conforta aqueles que perderam seus entes queridos nas enchentes causadas pelo desflorestamento sem sentido num país vizinho. A paz poderá durar apenas onde os direitos humanos são respeitados, onde as pessoas são alimentadas, onde os indivíduos e as nações são livres. A paz começa no interior de cada um. Quando temos a paz interior, podemos estar em paz com aqueles que nos cercam. Quando nossa comunidade encontra-se em estado de paz, ela poderá compartilhar essa paz com comunidades vizinhas e assim por diante. Quando sentimos amor e bondade para com os outros, isso não apenas faz com que outros se sintam amados e cuidados, mas também nos ajuda a desenvolver a paz interior e a felicidade.

A opressão e a investida chinesa exercida, através da força e da violência, contra o Tibet, foram determinantes para que o Dalai Lama transcendesse a sua dimensão espiritual e optasse por uma não cooperação com as injustiças sociais, seja ela qual for. Para ele, a preocupação com os seres humanos “se estende a todos os membros da família humana e, de fato, a todos os seres sensíveis ao sofrimento. Eu acredito que todo sofrimento é causado pela ignorância” (DALAI LAMA, 1989 apud ABRAMS, 2011, p.60).

O ápice, na concepção de paz do Dalai Lama, está no próprio ser humano, o único responsável por uma cultura de paz ou da violência. Para o Dalai Lama,

Os problemas que enfrentamos hoje, conflitos violentos, a destruição da natureza, a pobreza, a fome e assim por diante, são problemas criados pelo homem que podem ser solucionados pelo esforço humano, pela compreensão e pelo desenvolvimento de um sentido de fraternidade entre homens e mulheres. Precisamos cultivar uma responsabilidade universal um pelo outro e pelo planeta que compartilhamos. Embora eu

tenha encontrado apoio na minha religião budista para gerar o amor e a compaixão, até mesmo para com aqueles que consideramos nossos inimigos, estou convencido de que todos nós podemos desenvolver um bom coração e um sentido de responsabilidade universal com ou sem religião (DALAI LAMA, 1989 apud ABRAMS, 2011, p. 41).

A frase ‘responsabilidade universal’ remete à participação de todos no processo para tornar o mundo mais justo e humano e demonstra que a luta pela libertação do Tibet, certamente, propiciou e instigou outros processos de libertação pelo mundo. Talvez, o ponto principal da filosofia de Dalai Lama seja o de que essa responsabilidade independe de religião: “em nossa luta pela liberdade, a verdade é a única arma que possuímos” (DALAI LAMA, 1989 apud ABRAMS, 2011, p. 99).

Eu acredito que todas as religiões buscam os mesmos objetivos, a saber, o cultivo da bondade humana e a busca da felicidade para todos os seres humanos. Embora os meios possam parecer diferentes, os fins são os mesmos. No momento em que entramos na década final deste século, estou otimista que os valores antigos que sustentaram a humanidade estão hoje se reafirmando de modo a nos preparar para um século XXI mais gentil, mais feliz. Como um porta – voz para os meus concidadãos submetidos ao confinamento, sinto a obrigação de falar em seu nome. Não falo imbuído pela raiva ou pelo ódio por aqueles que são responsáveis pelo enorme sofrimento do nosso povo e pela destruição de nossa terra, lares e cultura. Eles são seres humanos que lutam para encontrar a felicidade e merecem a nossa compaixão (DALAI LAMA apud ABRAMS, 2011, p.60).

Finalizando, podemos dizer que o Dalai Lama foi e continua sendo um grande representante da paz no cenário mundial; seu posicionamento, atualmente, é caracterizado pela sua liderança política e espiritual que não se limita nem a uma nem a outra dimensão.

Outro líder preocupado com a paz no mundo é o sul-africano Nelson Mandela, considerado, no cenário mundial, a mais expressiva liderança da África do Sul; tem papel destacado pela sua relevante atuação para que haja mudanças na história política da África e do mundo, influente no cenário mundial, o sul-africano Nelson Mandela, considerado o líder negro mais expressivo, atuante e relevante da África do Sul, destaca-se por seu papel e atuação para operar mudanças na história política da África e do mundo. Lutou contra o regime de segregação racial – o Apartheid – considerado um sistema racista, oficializado em

1948. Mandela lutou pela democratização, construção e renovação do seu país, a África do Sul. Ele é considerado um dos maiores líderes da história. Ao receber o Nobel da Paz, em 1993, proferiu o seguinte discurso:

O valor de nossa recompensa compartilhada será e deverá ser medido pela felicidade pacífica que triunfará, pois a benevolência comum que une os negros e os brancos em uma única raça humana dirá a cada um de nós que devemos viver como filhos do paraíso. Assim devemos viver, porque teremos criado uma sociedade que reconhece que todas as pessoas nascem iguais, cada um com o mesmo direito à vida, à liberdade, à prosperidade, aos direitos humanos e à boa governança. Tal sociedade nunca mais deverá permitir que haja prisioneiros de consciência ou que os direitos humanos de qualquer pessoa sejam violados (MANDELA, 1993 apud ABRAMS, 2011, p. 41).

A paz, na concepção de Mandela, é sinônima de comunhão universal. Ele defende, por isso, uma alteridade compartilhada por todos, sejam brancos ou negros, amarelos ou pardos; defende uma sociedade de iguais para iguais, como dever de todos no presente, o agora, com o objetivo de que as futuras gerações nunca digam que a indiferença, o cinismo e o egoísmo nos fizeram fracassar na tentativa de estar à altura dos ideais do humanismo (NELSON MANDELA, 1993 apud ABRAMS, 2011, p. 41).

A preocupação com o presente, a busca por um futuro mais digno e justo, não apenas de um país livre, mas, principalmente, de um país com homens livres, certamente, é o que define a paz em Nelson Mandela, pois considera que, sem justiça social, é impossível existir qualquer tipo de paz. Para ele, um mundo de paz:

Precisa ser um mundo de democracia e respeito pelos direitos humanos, um mundo livre dos horrores da pobreza, da fome, da privação e da ignorância, aliviado da ameaça e da praga das guerras civis e da agressão externa, e um mundo que não deve sustentar o peso da grande tragédia que são os milhões forçados a se tornar refugiados (NELSON MANDELA, 1993 apud ABRAMS, 2011, p. 61).

Dentre os grandes nomes da história mundial, discutidos até o momento, que combateram as injustiças sociais perversas para houvesse um mundo menos desigual, podemos afirmar que Nelson Mandela traz consigo, ao longo de sua vida, um pouco dos ideais de cada desses sonhadores. Não é por acaso que, em prol da busca pela paz, esses grandes ícones mundiais tenham sido merecedores desse prêmio; uma luta incessante deles para promover uma práxis, tornar a

teoria ação Tiveram participação decisiva na construção e ressignificação do que conhecemos, hoje, como luta pela paz.

Já no cenário nacional, temos Dom Hélder Câmara, mundialmente conhecido com Dom Hélder; homem religioso e de fé inabalável, foi Arcebispo Emérito de Olinda e Recife. Dentre suas grandes realizações, destaca-se a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) com a ajuda/participação de outros líderes religiosos. Dom Hélder era um homem simples, aquele que tinha como sonho uma igreja também simples, voltada para as classes menos favorecidas.

Dom Helder Câmara é considerado um dos grandes protagonistas da Igreja católica e no século XX. [...] Podemos visualizar a importância da ação de Dom Helder: na criação e desenvolvimento da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), na resistência da Igreja católica no Brasil após o golpe de 1964 e, por fim, como profeta do terceiro mundo a partir do Concílio Vaticano II. [...] Dom Helder sempre lutou a favor dos direitos humanos e pela justiça social. A sua voz tinha grande repercussão no Brasil e ponto de o embaixador americano Charles Elbrick, embaixador sequestrado pelos guerrilheiros, declarar que Dom Helder seria o candidato ideal para a presidência do Brasil, uma alternativa viável ao Regime Militar. No exterior, o seu nome foi indicado para o prêmio Nobel da Paz de 1970 por grupos de parlamentares da Holanda, Suécia, França e Irlanda, além de René Cassin, prêmio Nobel da paz de 1968, e cinco milhões de assinaturas de trabalhadores latino – americanos e da confederação latino – americana sindical cristã. [...] Em 1970 Jakob Sverdrup, consultor do comitê Nobel, afirmou em seu relatório sobre Dom Helder: “a sua mensagem de não violência, na América Latina de hoje, pode ser considerada como tendo importância para a conservação da paz, porque representa uma alternativa realística ao aumento do terrorismo e dos movimentos guerrilheiros. Ele possui prestígio e importância, o que faz com sua mensagem seja ouvida tanto no Brasil como fora do território nacional” (ARAÚJO, 2012, p. 21).

Vale ressaltar que Dom Hélder foi o único brasileiro indicado quatro vezes para o Nobel da paz. Entretanto, a ditadura militar brasileira, através de difamações e ingerência nos meios de comunicação, conseguiu que ele não tivesse o devido reconhecimento e, por isso, deixou de receber o Prêmio Nobel da Paz, justa premiação pelo seu trabalho empreendido em prol dos pobres; também foi deixado de lado por sua atuação política contra os abusos dos poderosos praticados no período da ditadura.

Um dos grandes sonhos de Dom Hélder, seguindo o exemplo de Martin Luther King Jr e Gandhi, era o de criar um “movimento de não violência”.

Para Dom Helder, dois ensinamentos de Gandhi são fundamentais: ter a coragem de aspirar à libertação de todo e qualquer imperialismo e ter sempre presente que o verdadeiro início da libertação é a libertação interior: como pode, aquele que é escravo de si mesmo, libertar os outros? Recorda o modelo eficaz da não violência. A sua grande lição de Gandhi, aquele que se torna livre, é o ensinamento, válido em todos os tempos, de que a autêntica não violência é mais forte do que a violência e do que o ódio (ARAÚJO, 2012, p. 190).

A coragem e o posicionamento político perante a ditadura militar brasileira puseram em risco a vida de Hélder Câmara justamente pelo fato de ele já ser perseguido, de maneira sub-reptícia, pela sua ação política e por ser um grande incentivador da massa oprimida. Dentre suas declarações mais enfáticas neste período destacamos.

Ação, Justiça e Paz reconhece que, em rigor, as revoluções armadas que cheguem a instalar-se poderão ser consideradas guerras de libertação. Ação, Justiça e Paz não nasce para tratar de calar o não dos oprimidos, e sim para ajudar a imprimir ao não de todos nós, ao protesto de todos nós, um valoroso sentido positivo, um alto e belo sentido construtivo. Ação, Justiça e Paz não nasce para ser um movimento cinza, acomodado e temporizador, porque sabe que Deus vomita aos mornos. Quer ser e será, com a graça divina, a violência dos pacíficos (CAMARA, p. 179, 1973). [grifos nossos]

Podemos dizer que as palavras **Ação – Justiça – Paz** são a síntese que define os eixos norteadores da vida de Dom Hélder. Elas seriam a sua *marca* até sua morte. Ele lança o movimento “Ação, Justiça e Paz”, em 1968, para pedir mudanças na base das declarações dos Direitos Humanos, mas foi silenciado pelo governo militar, que instituiu o AI-5, instrumento que deu ao regime militar poderes absolutos, cuja primeira consequência foi o fechamento do Congresso Nacional por quase um ano.

Em sua visão pedagógica, Dom Hélder foi influenciado pela literatura de Paulo Freire, mais especificamente *A Pedagogia do Oprimido* (1974). Uma das suas características mais marcantes foi a tentativa de dialogar com os socialistas justamente por acreditar que a religião não deve servir como fuga ou distração do seu povo; ela deve ser participativa e auxiliar no processo de diminuição da desigualdade social (ARAÚJO, 2012).

Frei Betto pontua que aquilo que Paulo Freire representa para a Educação para os movimentos sociais, Dom Hélder Câmara representa para a renovação da igreja. Frei Betto coloca que a criação do MST, CUT, PT deve muito a Paulo

Freire, assim como a criação das pastorais sociais e as campanhas da fraternidade devem a Dom Hélder (BETTO, 1999).

Numa tentativa de definição do conceito de paz, ainda que seja algo muito difícil, na dimensão social em Dom Hélder, podemos dizer que, para ele, **o caminho da paz é a justiça**, e que esta, uma vez efetivada, elevará a dignidade das massas do Terceiro Mundo; paz e justiça, para ele, são inseparáveis. (ARAÚJO, 2012). Assim, a partir da relação social do homem, mediada pela justiça e a paz, o homem poderá existir no mundo, em vez de desistir do mundo.

2.2.3 A paz como uma “dimensão educacional”

O diferencial dessa dimensão em relação às outras é o fato de que as dimensões anteriores contribuíram, de maneira direta, para se pensar em alguma proposta de paz no âmbito educacional. Marcelo Rezende Guimarães destaca que “Embora possam ser encontrados intuições ou indícios da educação para a paz em autores anteriores ao século XX (...) foi somente neste que ela se configurou como proposta pedagógica” (GUIMARÃES, 2005, p. 37).

Parece-nos fundamental observar que os autores que foram discutidos na dimensão de paz não representam a teoria vigente sobre a temática da paz, mas, sim, como nas outras dimensões, tiveram participação e influência decisiva para a construção existente da teoria da educação para a paz. O que diferencia é a busca das primeiras tentativas de se pensar a paz, pedagogicamente.

Após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a indústria bélica teve grande impulso, e as armas de destruição em massa, bem como as armas químicas, tornaram-se uma ameaça iminente para toda a humanidade.

No meio de todo esse contexto,

Os educadores começaram a tematizar a relação entre educação e paz, sobre o influxo dos movimentos de renovação pedagógica, especialmente da chamada Escola Nova, fazendo emergir, assim, a primeira – e referencial – tradição de educação para a paz (GUIMARÃES, 2005, p. 41).

Entre os acontecimentos que, possivelmente, deram origem a essa tradição nesse contexto do pós-guerra, pode-se citar, como primeiro marco, o 1º *Congresso Internacional de Educação* (França, 1921), quando se fundou a *Liga Internacional da Escola Nova*, iniciando-se a discussão sobre a importância de uma educação mais humana e menos individualista, à procura de um futuro em que a paz possa se fazer presente (GUIMARÃES, 2005).

Glória Pérez Serrano (1997) reforça essa ideia:

Um primeiro marco representativo do início do século é a nova escola, a qual se pode considerar no âmbito educacional como um dos pilares fundamentais da educação para a paz, tanto no que se refere à sua teoria como à sua prática pedagógica. As duas ideias centrais desse movimento educacional que se seguiu à Primeira Guerra Mundial eram evitar a guerra e sua dimensão internacionalista. Em 1927, realizou-se em Praga o histórico congresso sobre o tema 'A paz pela escola', que foi organizado pela Oficina Internacional de Educação e coordenado por eminentes cientistas da educação, como Bovet e Roselló, e animado por Montessori, Claparède e Dewey (p. 83).

Jean Piaget (1998) também tem um discurso marcante sobre a temática da paz e educação dessa época.

[...] podemos chegar a pensar que uma educação para a paz realmente eficaz deveria, a, cada país e segundo o ponto de vista de cada um, enxertar-se na própria educação nacional [...]. O principal problema da educação para a paz é, com efeito, encontrar um interesse real que possa levar cada um a compreender o outro, em particular a compreender o adversário (PIAGET apud MARCHETO, 2009, p.133).

A partir desse marco, pode-se dizer que a educação começa a participar do entendimento conceitual sobre a paz, com ênfase, no primeiro momento, como mediadora de conflitos, tendo, como plano de fundo, o aceitar do outro, suas diferenças, sejam elas quais forem, no âmbito escolar.

Outro marco representativo da temática paz na educação – o segundo – acontece a partir de 1950, com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). A partir daí, “tomou-se consciência da situação em que a humanidade vivia e julgou-se conveniente dar prioridade ao tema da educação como responsável e salvaguarda da paz mundial” (SERRANO, 1997, p.82).

A UNESCO juntamente com outros organismos internacionais, como a OEA, o Conselho da Europa, etc., prossegue em sua preocupação com a convivência internacional, os direitos humanos e a educação para o desarmamento. O nascimento desses organismos influenciou sobremaneira o campo educacional com a finalidade de introduzir uma nova visão de educação (SERRANO, 1997, p. 85).

A UNESCO foi e continua sendo importante no que se refere à sua preocupação em contribuir para a construção da paz mundial e a sua efetiva concretização no âmbito educacional.

O terceiro marco dessa dimensão começou na década de 60 se concretizando na mobilização dos movimentos sociais do Terceiro Mundo, com ênfase na pedagogia libertadora de Paulo Freire (1921-1997) “e de suas elaborações sobre a Pedagogia do Oprimido, as quais repercutiram, profundamente, em posturas e elaborações teóricas da educação para a paz” (GUIMARÃES, 2005, p.72). Henry Armand Giroux (1998, p.157) coloca, de maneira sintetizada, o papel dos docentes envolvidos na temática libertadora na práxis educacional: “os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem crítica e a linguagem da possibilidade”.

Retomando a discussão sobre Paulo Freire pode-se afirmar que a paz esteve presente de maneira implícita ao longo de sua vida e obra.

A temática da paz não é de todo ausente na obra de Paulo Freire. Aqui e ali podem ser encontradas referências à temática. No entanto, a contribuição maior e a influência de Freire na educação para a paz estão exatamente na abordagem metodológica e é, nesse sentido, que se explicam premiações, como o Prêmio Unesco de Educação para a Paz, em 1986, ou a comparação com Pierre Bovet, uma das primeiras vezes que apresentou a proposta de uma educação para a paz, por ocasião da outorga do grau de doutor *honoris causa* em Ciências da Educação, da Universidade de Genebra, em 1979 (GUIMARÃES, 2005, p. 72).

Pode-se dizer que Paulo Freire, ao longo de sua vida, buscou conhecer todas as dimensões da paz, discutido até o momento e poderia ser “enquadrado” em qualquer uma delas: a política, a social ou a educacional.

O critério para construção desta dimensão foi a presença constante de Montessori, UNESCO e Paulo Freire na literatura específica sobre paz – educação

Uma importante que mulher contribuiu, de forma muito significativa, na dimensão de paz, foi a médica, e feminista católica, a italiana Maria Montessori, mas foi reconhecida, mundialmente pelo “Método Montessori”, que consistia nos seguintes princípios básicos: individualidade, atividade e liberdade, dando ênfase aos aspectos biológicos, considerando que a educação tinha como uma das suas principais funções proporcionar o desenvolvimento da criança.

No âmbito da paz, na década de 30, Montessori proferiu diversas conferências e palestras para divulgar seus pensamentos a respeito dessa temática.

Para Montessori é a educação – e não a política – a única possibilidade de construir estavelmente a paz entre os homens. Advinda dos movimentos de renovação pedagógica, caracterizou-se pela ênfase nos elementos psicológicos e morais. Montessori, por exemplo, está convencida da necessidade de recuperar a vida espiritual da humanidade e organizá-la para a paz, o que será feito através de uma nova forma de moral, aquela que possibilite o resgate dos seus fins (GUIMARÃES, 2005, p. 43).

Montessori destaca a importância de se revolverem os conflitos, quaisquer que sejam eles. E só com esforço constante, que deve começar na sala de aula, é que os homens conseguirão atingir a paz tão sonhada paz. Afirma, ainda, Montessori que evitar os choques violentos, os conflitos é tarefa da política, enquanto que construir a paz é missão da Educação (MONTESSORI, 1951).

O fato de chamarmos injustamente ‘paz’ o triunfo permanente dos objetivos de uma guerra nos impede de reconhecer a via da salvação, o caminho que poderia nos conduzir à verdadeira paz. De fato. A história de todos os povos da Terra é marcada por ondas sucessivas de tais triunfos e formas de injustiça, o que permite compreender a existência desse mal entendido. Mas, enquanto isso persistir, a paz não poderá entrar no campo das possibilidades humanas (MONTESSORI, 2004, p.27).

A reflexão acerca do conceito de paz como uma conquista no pós-guerra, a vitória de alguém sobre alguém, de um Estado sobre outro, isso é definido como um “mal entendimento” do próprio princípio da paz. Segundo Montessori, compreender a paz por esse viés é acreditar em uma pseudo paz, que, provavelmente, pouca contribuição traria para a Educação. Segundo Montessori (2004, p.45).

A educação para a paz não se reduziria a um ensinamento dado nas escolas. É uma tarefa que exige esforços de toda a humanidade. Seu objetivo, com efeito, é nada menos que uma reforma universal, que permitirá o desenvolvimento interior da pessoa humana, que dará a cada um uma consciência mais clara da missão da humanidade e que favorecerá a melhoria da situação social. Esses objetivos se impõem não apenas porque o homem se mantém largamente ignorante de sua própria natureza, como também porque a maior parte das pessoas ignora todos os mecanismos sociais de que dependem seus próprios interesses, para não falar de sua sobrevivência imediata.

A educação, nesse contexto, entra como ponto de partida das primeiras reflexões sobre a paz por parte do educandos, e não a única; seria o espaço do diálogo, do exemplo, da interiorização de uma paz mais abrangente em seus conceitos.

No discurso proferido no Congresso Europeu pela Paz (Bruxelas, 3 de setembro de 1936), Montessori (2004, p.45) destaca que:

A paz só pode resultar de um acordo comum. Para realizar essa unanimidade em favor da paz, devemos trabalhar em duas direções ao mesmo tempo: em primeiro lugar, devemos despende imediatamente toda nossa energia para que os conflitos sejam resolvidos sem recurso à força, isto é, para impedir a guerra; a seguir, temos de empreender um esforço enorme para estabelecer uma paz durável entre os homens [...] os homens devem ser educados para tomar consciência de sua grandeza e se tornarem dignos dos poderes que agora são seus.

O conceito de paz em Montessori tem como embasamento teórico a educação e caracteriza-se pela resolução pacífica dos conflitos. A educação assumiria, assim, o papel de iniciar essa reflexão que deveria ter continuidade também em outros segmentos sociais, com o objetivo de manter os homens conscientes da brutalidade da prática, não apenas da guerra, mas de toda forma de violência.

Em 22 maio de 1937, Montessori proferiu um discurso em Copenhague, mais um congresso sobre Paz e Educação, que seria um dos últimos, antes da Segunda Grande Guerra, que já estava iminente no continente europeu. Nesse discurso, ela chamou a atenção para o papel da criança na sociedade:

Nossa sociedade tem de reconhecer a importância da criança como construtora da humanidade. Deve descobrir as estruturas psíquicas que impulsionam o adulto a perseguir objetivos, sejam eles negativos ou positivos. A grande missão social que consiste em garantir à criança justiça, harmonia e amor ainda está por terminar. Essa tarefa importante volta para a educação. É nossa única forma de edificar um mundo novo e de consumir a paz (MONTESSORI, 2004, p. 58).

Obviamente, as reflexões de Montessori sobre a paz não foram capazes de impedir que a guerra acontecesse, mas continuam atuais e cada vez mais pertinentes, contribuindo, de maneira significativa, na construção da teoria de Educação para a Paz, bem como, fortalecendo a importância da paz no âmbito educacional.

Dentre as várias organizações mais influentes no mundo, a UNESCO foi uma das únicas que, de maneira direta, preocuparam-se com a questão da paz. A UNESCO teve sua gênese oficial logo após a Segunda Guerra Mundial, mais especificamente, no dia 16 de novembro de 1945, e considerou como primeiro objetivo: construção e efetivação da paz no âmbito global, através da educação, ciência, cultura; e, ao longo dos anos, foi incorporando novos elementos na construção mais justa e humana do planeta.

Marcelo Rezende Guimarães (2005) escreve que a UNESCO teve um papel decisivo na propagação da paz no cenário mundial:

Como elemento catalisador, proporcionando um desenvolvimento das pesquisas e de atividades diversas em torno da educação para a paz. A própria constituição da Unesco, com seu célebre preâmbulo, enuncia essa preocupação, a da educação para a paz, ao mesmo tempo que apresenta, de forma embrionária, os elementos que vão caracterizar essa tradição (p. 48).

É importante evidenciar que todas as discussões sobre a paz, desde as simbologias até as dimensões abordadas até o presente momento, contribuíram para ampliação do conceito de paz, mas é com a UNESCO que se “oficializa” uma discussão mais acadêmica e com mais respaldo, justamente pelo fato de se tratar de um órgão internacional, principalmente em relação à educação.

A Unesco, em sua proposta de educação para o século XXI, traçou os quatro pilares que devem nortear a transformação do panorama da sociedade: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a conviver. Ao tomarmos conhecimento desses quatro pilares podemos (p.17) afirmar, com tranquilidade, que a doutora Montessori anteviu essa educação quando expressou suas ideias sobre como se poderia construir a paz por meio da educação (GUIMARÃES, 2005, p. 48).

Tendo a educação como ponto de partida para se trabalhar a dimensão da paz, a UNESCO, a partir dos anos 70, consolida algumas direções para se

trabalhar com o objetivo de se obter a paz, como a recomendação da educação para a compreensão, cooperação e paz no âmbito internacional (SERRANO, 1997).

Em uma Conferência Geral, realizada em 1974, a UNESCO coloca em seu artigo 11.1:

A paz não se pode constituir unicamente na ausência de conflitos armados, mas implica principalmente um processo de progresso, de justiça e de respeito mútuo entre os povos, destinado a garantir a edificação de uma sociedade internacional na qual cada um possa encontrar um verdadeiro lugar e usufruir da parte de recursos intelectuais e materiais do mundo que lhe correspondem a que a paz fundada na injustiça e na violação dos direitos humanos não pode ser duradoura e conduz inevitavelmente à violência (SERRANO, 1997, p. 85).

A UNESCO insere, nessa definição sobre a paz, vários elementos já discutidos até o momento, o que evidencia a importância de cada conceito de paz presente ao longo da história. No mesmo ano, “iniciou-se uma nova fase na compreensão da educação para a paz da UNESCO, com o documento *Recomendações sobre educação para a compreensão internacional, cooperação e paz e educação*” (GUIMARÃES, 2005, p. 49). Esse documento, elaborado pela 8ª Conferência Geral da UNESCO, em Paris, em 1974, é o resultado de anos de encontros e pesquisas da UNESCO. Com ele, buscou-se definir um conceito de paz e consolidar um referencial de educação para a paz (GUIMARÃES, 2005), tendo como princípios norteadores:

Introduzir na educação uma dimensão internacional; promover a compreensão e o respeito a todos os povos e nações; criar ou reforçar a capacidade de comunicar-se com os outros; consolidar a consciência não somente dos direitos, mas também dos deveres; encorajar a compreensão da necessidade da solidariedade e da cooperação internacionais; suscitar e estimular a vontade entre os indivíduos de contribuir para a resolução dos problemas de suas comunidades, países e mundo (UNESCO, 1974, p. 153).

Em documento conhecido como Manifesto da Paz, elaborado pela Secretaria Geral da UNESCO, juntamente com um grupo de ganhadores do Prêmio Nobel, o ano de 2000 foi proclamado como Ano Internacional da Cultura e da Paz, com o objetivo de celebrar e encorajar a cultura da paz. Esse manifesto continha seis metas: 1. Respeitar a vida; 2. Ser Generoso; 3. Ouvir para compreender; 4. Preservar o planeta; 5. Redescobrir a solidariedade e 6. Ajudar

uns aos outros. Lançado em 4, de março de 1999, o manifesto tinha como objetivo conseguir 100 milhões de assinaturas para apresentar na Assembleia Geral das Nações Unidas, na reunião da virada do milênio, em setembro do ano 2000. O que destacamos de avanço nesse “novo” objeto de estudo é o fato de ele estar cada vez mais reconhecido e oficializado em congressos, declarações e em eventos acadêmicos. É necessário reconhecer que a UNESCO tem contribuído significativamente para uma nova tradição de Paz.

É uma tradição que desenvolve sobremaneira o elemento humanista, recriando o ideal clássico da humanitas, em novas condições e situações, como por exemplo, na ênfase à tolerância e ao pluralismo. Essa tradição, indubitavelmente, exerceu um papel catalisador no desenvolvimento da educação para a paz, por suas múltiplas iniciativas e instrumentos. No Brasil, é, atualmente muito presente, seja pela atuação do escritório da Unesco no país, seja pela capacidade de mobilização de suas propostas. Além das escolas associadas e dos vários projetos desenvolvidos sob os auspícios da Unesco, é necessário dizer da repercussão de conceitos como cultura de paz em um sem – número de organizações da sociedade civil e, mesmo, em nível governamental (GUIMARÃES, 2005, p. 53).

A atuação da UNESCO foi e continua sendo muito importante não apenas na quebra de paradigmas em relação à paz, mas, também, que possibilitem a existência de um mundo menos desigual. Para que isso ocorra, é fundamental o papel da educação na construção de uma sociedade renovada em seus princípios e valores a respeito da construção da paz.

Finalizando essa dimensão, de Recife-PE para o mundo, Paulo Freire é referência mundial; é o brasileiro mais homenageado da história; ganhou 41 títulos de Doutor *Honoris Causa* das principais Universidades do Mundo. Nos Estados Unidos, na década de 80, a metodologia freiriana foi utilizada para programas que tinham o objetivo de articular projetos referentes ao desarmamento nuclear, organizar elementos, como círculos de cultura, grupos de debates que foram utilizados para se atingir a meta de desarmamento nuclear (GUIMARÃES, 2005).

Paulo Freire é citado, com frequência, em artigos e trabalhos acadêmicos que se referem à temática de educação para a paz. Sua contribuição teórica é consequência de sua prática na qual busca, incessantemente, a conscientização

do oprimido em relação à realidade social perversa. Ana Maria Freire (2006, p. 388) escreve,

Não foi por acaso nem por motivos outros, que Paulo foi indicado para o Prêmio Nobel da Paz, em 1993. Foi por esta sua postura de coerência impregnada de generosidade, mansidão e respeito diante das diferenças étnicas, religiosas, políticas; por sua tolerância autêntica diante das diversidades de posturas e leituras de mundos culturais dos homens e mulheres no mundo; por seu comportamento de cuidado ético com as vidas; por sua luta incessante pela Paz através da sua compreensão de educação para a autonomia e libertação.

As indicações de Paulo Freire ao Nobel da paz são oriundas de alguns fatores importantes, como: a mudança que o conceito e o significado da paz vêm sofrendo ao longo dos anos, mudança que também ocorre no Prêmio Nobel. Quando ele instituído, os primeiros premiados com ele realizavam, em sua maioria, ações que visavam evitar os confrontos bélicos, de toda natureza. Hoje, os premiados atuam em âmbitos como o da justiça social e educação. Em 1988, Paulo Freire foi reconhecido como um educador da paz, recebendo, por isso, o “Prêmio Unesco da Educação para a paz”. No dia da premiação, proferiu um discurso, do qual destacamos o seguinte trecho:

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

E é justamente pela educação que Paulo Freire trabalha em sua práxis, não por um conceito de paz explícito, mas por uma pedagogia da paz que está presente em suas obras, principalmente, em *Pedagogia do Oprimido* (1974) e *Pedagogia da Autonomia* (1996).

As reflexões de Paulo Freire sobre a docência constituem verdadeira teoria sobre a paz nas escolas e convergem nas propostas apresentadas e defendidas em diversos projetos de educação para a paz. Nesse sentido, podemos afirmar que o pensamento de Paulo Freire sobre a educação contribui para as metas, os objetivos e as orientações do que se chama educação para a paz. Especialmente ao destacar o diálogo, um dos eixos principais e fundantes de toda a sua teoria, com a essência da educação como prática da liberdade, isto é, da educação para a paz, tendo em vista que o diálogo, além de ser uma exigência existencial, é o encontro respeitoso entre os que acreditam que o mundo pode ser transformado (MATOS, 2010, p. 69).

O que faz com que a dimensão da paz educacional se consolide através da Pedagogia Libertadora; especificamente em Paulo Freire, ela se destaca pelo estabelecimento de vínculos que, segundo Guimarães (2005) acontecem “entre educação formal e educação para a paz, entre ação cultural e conscientização. O próprio processo de alfabetização dos adultos é entendido como ação cultural para a libertação” (p. 75). Ou seja, a paz, em Paulo Freire, é indissociável da práxis e traz consigo as categorias de libertação, visão de mundo e conscientização de tudo aquilo que acontece à nossa volta. Eis aí a paz segundo o pensamento freiriano que, valendo-se desses vínculos, possibilitará a todos terem forças para “pronunciar o mundo”⁸ e, a partir disso, poder pensar em mudanças.

2.2.4 A paz como uma “dimensão ambiental”

Pode-se colocar que a paz na dimensão ambiental é, provisoriamente, a última ampliação do conceito de paz na atualidade. Ela tem como objetivo fazer com que, antes de imaginar o outro, deve-se imaginar o planeta e a necessidade de o preservamos para que, a partir disso, possamos garantir que os outros também desfrutem de tudo que ele oferece. Dentre os que defendem essa dimensão, podemos citar dois nomes importantes: a queniana Wangari Maathai, ambientalista e ativista defensora dos direitos humanos, ganhadora do Nobel da Paz, em 2004, e Al Gore, por seus esforços para combater as mudanças climáticas no planeta.

A relação entre a paz e a proteção do meio ambiente tem sido cada vez mais reconhecida. Como prova disso, temos o fato dos escolhidos para receber o Prêmio Nobel da Paz em 2007 estarem relacionados explicitamente à questão ambiental. Nesse ano, o prêmio foi para Al Gore e para o Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas (IPCC) que lançam, cada um à sua maneira, o sinal de alerta para as dramáticas consequências desse problema ecológico-ambiental. A relação entre a paz e a questão ambiental, que justifica a premiação, se faz por haver um reconhecimento de que o trabalho realizado por ambos

⁸ Freire (1976) parte da premissa de que não há “pronúncia” do mundo sem consciente ação transformadora sobre ele. Trata-se de práxis, ação e reflexão concomitantemente atuando processualmente e no mesmo sentido, crítico e libertador (BASTOS, F. P, p. 336, Dicionário Paulo Freire, 2008).

contribui de forma importante para a prevenção do aumento do aquecimento global (FERREIRA; FIGUEIREDO, 2008, p. 121).

Relacionar a paz com a preocupação e a proteção ambiental é também colocar a preservação como principal alicerce dessa dimensão. Por isso, preservar o meio ambiente, como forma de promover a paz, passa pelo viés educacional, isto é, pela escola, onde se deve ensinar que é absolutamente necessário preservar o meio ambiente. Nesse sentido, a paz, como dimensão ambiental, também está relacionada com a sobrevivência do próprio planeta.

Preocupados com isso, exploraremos, de maneira mais aprofundada, a dimensão ambiental na visão de Wangari Maathay e Al Gore, justamente pelo fato de possibilitar entender algumas características desta relação paz – meio ambiente.

Considerada como uma das principais ativistas da África, a queniana Wangari Maathay foi a primeira mulher a receber o Prêmio Nobel da paz (2004), sendo eleita pelo Parlamento do Quênia como ministra assessora de Recursos Naturais e de Meio Ambiente (2003 – 2005), “Maathay foi peça instrumental no plantio de mais de 30 milhões de árvores em todo o Quênia com o objetivo de prevenir a erosão do solo” (ABRAMS, 2011, p.126).

Em seu discurso, ao receber o prêmio, tratou do conceito de paz defendido por ela, como pode ser observado neste trecho:

Ao longo da história, chega um momento em que a humanidade é chamada a se deslocar para um novo patamar de consciência, a alcançar um terreno moral mais elevado. Um momento em que temos que abandonar nossos medos e dar esperança um ao outro. Esse momento é agora. O Comitê Nobel da Noruega desafiou o mundo a expandir a compreensão da paz: não pode haver paz sem desenvolvimento igualitário; e não pode haver desenvolvimento sem a administração sustentável do meio ambiente num espaço democrático e pacífico. Esse deslocamento é uma ideia cuja hora chegou (MAATHAY apud ABRAMS, 2011, p.27).

Tal discurso não remete apenas às grandes indústrias multinacionais que, diariamente, poluem o solo e o ar. Tal dimensão remete a uma ressignificação dos hábitos de cada um em relação ao cuidado com o meio ambiente.

No front do meio ambiente, as pessoas estão expostas a várias atividades humanas que provocam efeitos devastadores no meio

ambiente e na sociedade. Estas incluem a destruição em grande escala dos ecossistemas, especialmente por meio do desflorestamento, da instabilidade climática e da contaminação dos solos e das águas que, juntos, contribuem para o agravamento da pobreza. Neste processo, os participantes descobrem que eles devem ser parte das soluções. Eles se dão conta de seu potencial oculto e se capacitam a superar a inércia. Eles reconhecem que são os principais guardiões e beneficiários do meio ambiente que lhes dá sustento. Comunidades inteiras também alcançam a compreensão de que, enquanto é necessário obrigar seus governos e prestar contas, é igualmente importante que em seu relacionamento um com o outro eles exemplifiquem os valores de liderança que gostariam de ver em seus próprios líderes, a saber, a justiça, a integridade e a confiança (MAATHAY apud ABRAMS, 2011, p. 45).

Nesse discurso, Wangary Maathay aponta para a necessidade de conscientização da comunidade a qual estava inserida, porém, tal concepção pode ser pensada para o cenário mundial.

Nessa mesma perspectiva, temos Al Gore Jr., vice-presidente dos EUA de 1993 a 2001, destacando-se pelo seu ativismo ambiental. Em 2007, recebeu o Nobel da Paz com o *Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas* (IPCC), “por seus esforços para desenvolver e disseminar o conhecimento sobre mudanças climáticas causadas pelo homem, e estabelecer a fundação para as medidas necessárias para mitigá-las” (ABRAMS, 2011, p.124). No ano anterior, ele tinha lançado o documentário *Uma verdade inconveniente*, que, posteriormente, ganharia o Oscar como melhor documentário levantando questões sobre os riscos ambientais causados pelo aquecimento global.

Em seu discurso, em 2007, ao receber o Nobel da paz, Al Gore faz algumas considerações pertinentes:

Nós, a espécie humana, estamos enfrentando uma emergência planetária, uma ameaça à sobrevivência da nossa civilização que, enquanto estamos sentados aqui, continua acumulando seu potencial sinistro destrutivo. Mas notícias esperançosas existem também: temos a capacidade de dar a essa crise uma solução e assim evitar o pior, porém não a totalidade, das consequências se agirmos com audácia, decisão e velocidade”. [...] O futuro bate à nossa porta neste instante. Não se enganem, a próxima geração nos fará uma destas duas perguntas. Eles perguntarão: ‘O que vocês estavam pensando? Por que não agiram?’. Ou então perguntarão: ‘Como vocês encontraram a coragem moral para responder à altura e resolver uma crise que muitos acreditavam ser impossível ser resolvida? Temos todas as condições para começar, exceto, talvez, a vontade política, porém trata-se de um recurso renovável. Vamos então renová-la e dizer a uma só voz: ‘Temos um propósito. Somos muitos. Por esse propósito, responderemos à altura e tomaremos ação (AL GORE apud ABRAMS, 2011, p. 46).

Al Gore enfatiza a necessidade de uma ação imediata, da transformação de como produzimos, e principalmente de como cuidamos do planeta, para o hoje e não para o futuro. A dimensão ambiental de paz assume, aqui, sua totalidade. Por isso, é necessária a dimensão política, a de justiça social e a educacional para que se consiga, efetivamente, que as pessoas se conscientizem da necessidade da preservação do meio ambiente.

Todas as dimensões discutidas até o presente momento, desde as da época dos romanos até a dimensão ambiental, apresentam manifestações que apontam para a da paz e seu conceito, que, com o passar dos anos, foi ganhando formas e interpretações diferentes em determinados contextos históricos. Será possível dizer que todas as dimensões discutidas até o momento estão impregnadas de ideologias de paz? Certamente que sim. Mas difundir essas convicções carregadas de ideologias – a respeito da cultura da paz seria mascarar a realidade ou abrir a possibilidade para uma discussão mais aprofundada sobre a temática? Tal conflito é que explanaremos a partir de agora.

2.3 A confluência “Ideologia – Paz”: uma análise a partir de Paul Ricoeur

Retomemos a pergunta feita no final da discussão anterior que levanta a possibilidade de o enfoque ideológico poder mascarar ou ampliar uma determinada realidade. A resposta a esse questionamento talvez não possa, ainda, ser dada, justamente pela banalização, ainda presente, do objeto desta dissertação: o tema Paz. “Falar” dela, por mais importante que seja, é mais intrapessoal do que interpessoal.

Se na hermenêutica filosófica de Ricoeur o paradigma do texto significa uma reorientação da hermenêutica, esta mesma ideia de texto não deixa esquecer que um dos grandes desafios da hermenêutica consiste em interpretar interpretações da realidade. A escrita é uma forma de interpretação e redescrição da existência humana, e não somente a partir do logos, da razão, mas também do mito e do símbolo, o que exige

descobrir um sentido oculto para além do manifesto (SALLES, 2012, p. 136).

A questão é que o conceito de paz vem aumentando sua ‘polissemia’ ao longo dos anos. Com isso, novas interpretações vêm sendo dadas e discutidas. Compartilhamos, atualmente, de uma cultura de paz muito ampla. “A nós hoje somente é possível crer lendo, ouvindo e interpretando um texto que já é em si mesmo uma interpretação: crer é interpretar” (SALLES, 2012, p. 137).

Mas, antes de fazer a pergunta chave desta pesquisa: “Como abordar a temática da paz no ambiente escolar?”, é preciso ter claro que tipo de paz está em pauta para discussão, ou qual é a paz que queremos no âmbito educacional. Por isso, a necessidade de se discutirem os aspectos ideológicos que as dimensões da carregam consigo mesmas. “O movimento interpretativo que conduz a habitar o mundo que se desvela diante do texto faz emergir a noção de apropriação como ‘o ato de compreender-se’ (SALLES, 2012, p. 140)”. Compreendemos o mundo de acordo com nossas próprias ideologias. Segundo Paul Ricoeur (1990, p.68), a discussão sobre ideologia acontece porque ela,

[...] [ideologia] é função da distância que separa a memória social de um acontecimento que, no entanto, trata-se de repetir. Seu papel não é somente o de difundir a convicção para além do círculo dos fundadores, para convertê-la num credo de todo o grupo, mas também o de perpetuar sua energia inicial para além do período de efervescência. [...] Sempre é numa interpretação que a modela retroativamente, mediante uma representação de si mesma, que um ato de fundação pode ser retornado e reatualizado. Talvez não haja grupo social sem essa relação indireta com seu próprio advento. É por isso que o fenômeno ideológico começa o consenso, mas também se iniciam a convenção e a racionalização.

Paul Ricoeur destaca a relevância em se obter consenso, um dos pilares da função ideológica que vai depender de algo que pode ser chamado de uma “teoria da motivação social”, que parte de um projeto de um grupo restrito, que busca a ampliação e o desejo de mostrar que determinado grupo professa a razão de determinado assunto (RICOEUR, 1999).

O autor ainda enfatiza que o papel mediador que a ideologia apresenta é insubstituível, justamente pelo fato de ser “sempre mais do que um reflexo” (1999, p. 68). Ela possibilita não apenas uma opinião restrita, mas, também, a

possibilidade de novos olhares sobre os mais diversos temas. A ideologia, para Paul Ricoeur, (1999, p. 69), não é totalmente negativa, porque – para ele – ela possui certo potencial que contribui para a transformação social. Segundo Paul Ricoeur (1999, p.69).

Sua capacidade de transformação só é preservada com a condição de que as ideias que veicula tornaram-se opiniões, de que o pensamento perca rigor para aumentar sua eficácia, como se apenas a ideologia pudesse mediatizar os próprios sistemas de pensamento. É dessa forma que tudo pode tornar-se ideológico: ética, religião, filosofia. 'Essa mutação de um sistema de pensamento em sistema de crença', diz Ellul, é o fenômeno ideológico.

Pela capacidade de transformação que a ideologia possui, é importante colocar que as dimensões que foram discutidas até o momento pertencem às ideias que permeiam as várias ideologias da paz. Não há, porém, consenso sobre o que é, realmente, a paz, como consegui-la e como promovê-la, principalmente, no ambiente escolar.

O desafio posto no entrelaçamento entre filosofia e linguagem religiosa é o de mostrar a especificidade de cada discurso que faz do discurso não o lugar de uma verdade absoluta, mas, sim, de uma perspectiva particular sobre o ser humano e o mundo, ao lado de outros discursos, a priori, também legítimos (SALLES, 2012, p. 119).

Não é tarefa fácil estruturar uma ideologia da paz através de uma educação para a paz, como instrumento/meio/recurso para combater todo tipo de violência no âmbito global, porque, segundo Paul Ricoeur (1999), "É impossível que uma tomada de consciência se efetue de outra forma que não através de um código ideológico" (p.71). Pensar, portanto, na possibilidade de uma educação voltada para a paz só é possível mediante a conscientização e consenso não apenas dos envolvidos nesse objetivo, mas, também, em virtude da necessidade de uma ideologia para a realização de uma cultura de paz mundial que tenha suas raízes no âmbito educacional, visto que a paz, assim como ler e escrever, também deve ser aprendida na escola e tornar-se, cada vez mais, uma utopia próxima.

A ideologia é um fenômeno inseparável da existência social, na medida em que a realidade social sempre possui uma constituição simbólica e comporta uma interpretação, em imagens e representações, do próprio vínculo social. As ideologias olham para trás, ao passo que as utopias

olham para frente. As ideologias se acomodam à realidade que justificam e dissimulam, ao passo que as utopias enfrentam a realidade e a fazem explodir. Essas oposições entre utopia e ideologia são enormes, sem dúvida, mas jamais decisivas e totais (RICOEUR, 1999, p. 87).

Imaginar um grupo social sem ideologia e utopia, certamente, é pensar e imaginar o vazio, é não ter caminhos, e, sem representações, “seria uma sociedade sem projeto global, entregue a uma história fragmentada em acontecimentos inteiramente iguais e, por conseguinte, insignificantes” (RICOEUR, 1999, p. 89).

É através dessas premissas que se justifica a necessidade da educação para a paz, não como algo inflexível em sua construção ideológica, mas como algo necessário para a compreensão desse objeto de estudo, segundo Paul Ricoeur (1999, p. 93).

Compreender um dizer significa, antes de tudo, opor-se a ele como um dito, acolhê-lo em seu texto, a toda leitura que só pode tornar próxima a coisa do texto na distância e pela distância. [...] A crítica da consciência falsa pode tornar-se, assim, parte integrante da hermenêutica e conferir à crítica das ideologias a dimensão meta-hermenêutica [...] Nosso modo de tomar parte nos ‘gemidos da criação’ consiste em inscrever nossa esperança numa leitura atenta e numa ação inovadora.

Todo o percurso teórico realizado, iniciado com as interpretações das simbologias da paz e de suas dimensões teóricas discutidas até o momento, engloba o que podemos chamar de cultura de paz.

Tais discussões, conforme foi apresentado, atingiram vários vieses, porém, sem aprofundamento específico no âmbito escolar. Atualmente, existem alguns autores que discutem a possibilidade de uma teorização sobre a temática que leva o nome de “Educação para a Paz”. Tal movimento teve grande influência de todos os autores discutidos até o momento neste segundo capítulo, por isso, a necessidade de se apresentar, inicialmente, toda uma fundamentação teórica em relação à paz, justamente para compreendermos como essas pesquisas, que trazem o nome de “Educação para a Paz”, apresentam sua estrutura e possibilidade de intervenção dentro da escola; pesquisas serão abordadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO PARA A PAZ: A BUSCA DA CIENTIFIZAÇÃO DA PAZ

*“Se queres a paz... defende a vida!
Se queres a paz... luta pela justiça!
Se queres a paz... trabalha pela paz!
Se queres a paz... educa para a paz!
Se queres a paz... defende os direitos humanos.*

Teus e de outros seres humanos também!”

(Luiz Peres **AGUIRRE** - ANISTIA INTERNACIONAL)

Todo o percurso realizado até o momento faz parte do que pode ser chamado de **cultura da paz**; as discussões levantadas sobre as simbologias, os conceitos clássicos e atuais, a divisão das dimensões (política, social, educacional, ambiental) em relação à paz remetem a um único viés: o de elementos que estão inseridos no círculo imenso que a cultura da paz engloba, ou seja, tudo que se relaciona à paz compreende a cultura da paz. O fato é que esses elementos foram se modificando, ampliando, e sendo apropriados, ao longo do tempo, pelas mais diversas culturas. Mas será que tudo que faz parte dessa cultura de paz também faz parte do que, atualmente, é chamado de **Educação para a Paz (EP)**?

A resposta não é tão simples. É importante esclarecer que, atualmente, existe uma “teoria” de educação para a paz vigente, que se consolidou e tornou-se consenso para a maioria de pesquisadores desse objeto de estudo. Todas as discussões realizadas nos capítulos anteriores contribuíram, direta ou indiretamente, para a construção da discussão atual, que tem sua consolidação após a Segunda Guerra Mundial.

No final da década de 50 nasce uma nova perspectiva, a Pesquisa para a Paz (PP) (*Peace Research*), que modificará substancialmente a concepção dos estudos sobre a paz e os conflitos e, portanto, as próprias formulações da Educação para a Paz (EP). Seus desencadeantes são, também nesse caso, negativos e sociais: as trágicas consequências da Segunda Guerra Mundial. Assim, a Pesquisa para a Paz pode ser considerada um produto da Segunda Guerra Mundial (JARES, 2007, p. 81).

O ícone deste movimento de pesquisa para a paz (PP) (*Peace Research*), é o norueguês Johan Galtung⁹; assim como ele, o espanhol Xesús Jares¹⁰ é especialista nesta proposta de EP, e segundo ele.

Nasce nos Estados Unidos, quando em 1957 aparece a revista *Journal of Conflict Resolution* e, posteriormente, em 1959, constitui-se junto à Universidade de Michigan. Mas é na Europa que a Pesquisa para a Paz desenvolverá suas propostas, seus estudos e seus autores mais influentes, particularmente na Suécia e na Noruega. Em Oslo, constitui-se em 1959, no Instituto de Pesquisa Social, um departamento de pesquisa sobre os conflitos dirigidos por Johan Galtung, autor que logo se converterá em referência obrigatória quando se fala de Pesquisa para a Paz. Em 1964, lança o *Journal of Peace Research*, transformando-o em 1966 em Jornal, publica o *Bulletin of Peace Proposals* (2007, p. 81).

A partir deste movimento, a paz outrora fixada na perspectiva simbólica de maneira geral, passa agora por um processo de cientificação.

Sem dúvida nenhuma, o nascimento da Pesquisa para a Paz não apenas representará um novo impulso no desenvolvimento da EP, como recolocará parte de seus postulados devido à nova configuração epistemológica do conceito de paz e as consequências pedagógicas que ele terá. A EP começa a desenvolver-se a partir dos anos 70, do século XX. Seu desenvolvimento está estreitamente ligado ao da PP e, mais particularmente, ao *International Peace Research Association* (IPRA), dentro da qual se constituiu em 1975 uma comissão denominada *Peace Education Commission* (PEC), organismo reconhecido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e que vai coordenar e estimular as atividades de EP do IPRA. As propostas educativas que emanam da PP levam a marca inequívoca de alguns pedagogos dos movimentos sociopedagógicos, como é o caso de John Dewey. Contudo, é o pedagogo brasileiro Paulo Freire que exerce maior influência, a ponto de seu conceito de conscientização e sua obra *Pedagogia do Oprimido* aparecerem numerosos escritos associados à importância daquela como forma de superar as causas da violência estrutural. É por isso, e também pelas relações especiais, que, a partir da PP estabelecem-se entre paz e desenvolvimento, que a EP, considerando a PP vai ressaltar e incorporar um novo componente: a educação para o desenvolvimento, identificando na prática os dois conceitos (JARES, 2007, p. 84).

⁹ Johan Galtung é doutor em Sociologia, fundou em 1958 o Instituto de Pesquisas da Paz, o *Journal of Peace Research* em 1964. É consultor de várias agências da Organização das Nações Unidas (ONU), é um experiente mediador e pioneiro nos estudos de paz. Reconhecido mundialmente como fundador da disciplina acadêmica "Pesquisa de Paz". Recebeu oito títulos de doutor honoris causa outorgados por diversas universidades. Desempenhou papel decisivo na mediação e prevenção da violência em 45 conflitos armados no mundo ao longo das quatro últimas décadas.

¹⁰ Xésus R. Jares, foi professor catedrático de Didática e Organização Escolar da Universidade de A Coruña, Espanha. Em 1983 fundou o Coletivo Educadores pela Paz da Nova Escola Galega, que coordenou até seu falecimento (2008). Foi presidente da Associação Galego-Portuguesa de Educação para Paz. Coordenou diversos programas de Educação para a Paz e Convivência. Conferencista Internacional e autor de inúmeros livros sobre o assunto. Informações retiradas.

Jares (2007) apresenta autores que já foram discutidos anteriormente (através das dimensões da paz) e que contribuíram, de maneira significativa, na construção da teoria atual. Essa possível teoria de EP possui caráter “crítico, conflituoso e não violento e fundamenta-se em dois conceitos básicos: o conceito de paz positiva e a perspectiva criativa do conflito” (p. 31). Antes de explicar e discutir os conceitos que a teoria de EP traz, é importante destacar a importância e força que essa proposta traz consigo. O próprio Dicionário de Filosofia (ABBAGNANO, 2012) confirma a importância e legitimação desses conceitos na interpretação da paz.

Uma definição da Paz, hoje amplamente aceita, segundo a qual se deve falar de Paz tanto em sentido negativo – como ausência de guerra e de violência direta gerada pelos sujeitos sociais (que mina a vida e a liberdade com uma repressão física e espiritual), quanto em sentido positivo, como ausência de violência indireta, ou seja, produzidas pelas instituições (é a violência estrutural, que mina o bem-estar e a identidade com a miséria e a alienação). A Paz, desse modo, aparece como condição de realização das necessidades básicas, enquanto a violência se configura como a negação de tais necessidades. Portanto, está em Paz, a sociedade na qual não só a guerra está ausente, mas também existe a possibilidade de realização de valores como a vida, a liberdade, a justiça, a solidariedade etc (p. 869).

Na perspectiva da EP, as concepções simbólicas são descartadas; suas interpretações de paz são entendidas como conceitos “negativos”, ou, como a temática aponta, remetem a uma “paz negativa” e não acrescenta nada as possibilidades pedagógicas da paz no âmbito educacional.

Essa ideia negativa de paz, unida à sua aceção de serenidade, não – conflitos, etc., desenvolveu uma imagem passiva da paz, sem dinamismo próprio e criada antes como consequência de fatores externos a ela, aos quais se atribui essa capacidade dinâmica. É, em suma, o ‘estado entre guerras’ que define o *eiréne*; ‘o tempo de paz’ no qual os conflitos não afloram.

Por último, e como dedução do que foi dito até agora, a negatividade e a passividade dessa aceção vão determinar uma dificuldade no momento de concretizar a compreensão do que é a paz. Dada a difusão que se fez da ideia tradicional de paz, especialmente pelo próprio sistema educativo, é mais fácil concretizar a ideia de guerra e o que gira em torno dela do que a ideia de paz, que parece condenada ao vazio, a uma não – existência difícil de concretizar e precisar (JARES, 2002, p. 122-123).

A discussão sobre a EP possui características próprias, que foram tratadas no decorrer deste capítulo como: a concepção dicotômica da paz (paz negativa e paz positiva); a importância do conflito no processo de EP.

3.1 Distinguindo “Paz negativa” de “Paz positiva”

A distinção entre essas duas categorias é determinante para a cientificação, evidente na proposta da EP. Ela propõe, através dessa dicotomia, a possibilidade de se separarem os conceitos sobre a paz, na tentativa de fortalecer uma possível ciência da paz.

Não há dúvida de que a conceituação diferente que se fez e se faz do termo, assim como a falta de uma ideia precisa, nítida e clara do que é paz – à parte outros possíveis interesses mais pontuais, faz com que nos encontremos em uma situação de certa confusão sobre o que é ou significa a paz. Do que já foi dito, deduzimos também que não existe uma ideia universal e precisa, já que, conforme as distintas civilizações e culturas deparamo-nos com claras diferenças em sua concepção e natureza, o que nos leva a óbvia necessidade de um diálogo entre civilizações em torno dos conceitos de paz, com o objetivo de chegar a conceitos de paz mais ricos (JARES, 2002, p. 121).

E nessa busca por “conceitos mais ricos” é que a EP classifica a Paz como “negativa” e “positiva”.

O conceito de paz dominante atualmente é o da tradição ocidental, que teve como principal influência a *pax romana*, a qual, segundo a teoria, é “um conceito pobre e insuficiente, que se refere unicamente à ausência de conflitos bélicos entre estados” (JARES, 2002, p. 122). Nesse sentido, a expressão “deixar-me em paz”, de uso frequente, remete à máxima da concepção negativa, ou seja, a paz como sinônimo de tranquilidade e, principalmente, de ausência de conflitos (LEDERACH, 1984).

A paz como antítese de guerra, a paz, como tranquilidade interior (herança grega) e a paz como ausência de conflitos, são, por excelência, os conceitos mais criticados, pois não são “palpáveis” e possibilitam muitas interpretações fragilizando uma possibilidade mais estruturada da paz (LEDERACH, 1984). Todos esses fatores contribuíram para uma imagem passiva.

A negatividade e a passividade dessa aceção vão determinar uma dificuldade no momento de concretizar a compreensão do que é a paz. Dada à difusão que se fez da ideia tradicional de paz, especialmente pelo próprio sistema educativo, é mais fácil concretizar a ideia de guerra e o que gira em torno dela do que a ideia de paz, que parece condenada ao vazio, a uma não existência difícil de concretizar e precisar (JARES, 2002, p. 122).

A crítica de Jares (2002) é a de que a própria instituição Escola fortalece uma visão negativa da paz, promovendo eventos apenas de caráter simbólico envolvendo a paz e, principalmente, condenando todo e qualquer tipo de conflito, como se isso fosse algo que fragilizasse a ordem e o controle da estrutura escolar.

Em suma, o conceito de paz vigente hoje continua sendo o conceito ocidental tradicional, isto é, aquele que associa a paz com ideias como não agressão bélica e, em geral, como ausência de todo tipo de conflito. Conceito pobre, classista e interessado politicamente e até mesmo perverso, em certo sentido, visto que mantém o *status quo* vigente (JARES, 2002, p. 122).

A paz negativa pode ser resumida como: a negação dos conflitos, antítese de conflito bélico, e como tranquilidade interior, que pode ser caracterizada como uma paz egoísta, pois, muitas vezes, uma determinada ação que resulte em um bem-estar intrapessoal e gere uma suposta paz interior pode, em contrapartida, desencadear algo de prejudicial para outros.

A paz como conceito positivo surgiu da necessidade de superar os conceitos ditos como negativos. Nessa concepção, a paz é vista como antítese de violência e não simplesmente como o contrário de guerra; a paz como um conceito positivo visa à superação de todo tipo de violência.

Em primeiro lugar, a paz já não é o contrário de guerra, mas sim de sua antítese, que é a violência, dado que a guerra é apenas um tipo de violência, mas não o único. Em segundo lugar, a violência não é unicamente a que se exerce mediante a agressão física direta ou por meio de diferentes artifícios bélicos que se podem usar, mas é preciso levar com conta também outras formas de violência menos visíveis, mais difíceis de reconhecer, mas também mais perversas no sentido de produzir sofrimento humano.

Assim se chega a uma classificação de enorme transcendência e repercussão nos estudos da Pesquisa para a Paz (PP): a distinção entre violência direta e violência estrutural ligadas às concepções de paz positiva e paz negativa, respectivamente (JARES, 2002, p.124).

Todas as pesquisas sobre a paz giram em torno da violência, no seu sentido amplo. Segundo Galtung (1985), “qualquer análise da paz deveria estar vinculada a uma análise da violência, já que desse modo revelam-se mais facetas nos conceitos, o que nos permite fazer mais escolhas conscientes” (p. 103).

A violência direta e estrutural é explicada por Galtung como “o tipo de violência na qual existe um ator que comete a violência chamaremos de violência pessoal ou direta, e a violência na qual não há um ator chamaremos de violência estrutural ou indireta” (GALTUNG, 1985, p. 36).

A violência estrutural é conceituada, de forma mais detalhada, da seguinte maneira:

Está edificada dentro da estrutura e se manifesta como um poder desigual e, conseqüentemente, como oportunidades de vida distintas. Os recursos são distribuídos de forma desigual, como ocorre quando a distribuição de renda é muito distorcida, ou quando os serviços médicos existentes em determinadas zonas são apenas para certos grupos, etc. Acima de tudo, quando o poder de decisão acerca da distribuição dos recursos está distribuído de forma desigual (GALTUNG, 1985, p. 38-39).

A violência social é consequência da injustiça social e remete à violência estrutural, é por isso que a concepção positiva da paz remete primeiro, à compreensão da violência. Não existe paz em condições em que as necessidades básicas para viver não existam. Assim, “chamar de paz uma situação em que imperam a pobreza, a repressão e a alienação é uma paródia do conceito de paz” (GALTUNG, 1981, p. 99). É por isso que ela está ligada à concepção negativa da paz, pois a superação desses agravantes não se consegue de maneira simplista, pois existe uma complexa rede estrutural que inviabiliza (algo inviável, mas não impossível) muitas mudanças, e a exploração de toda essa injustiça e desigualdade social ocorre para benefício de poucos (JARES, 2002). É importante compreender, aqui, que não se trata de uma visão pessimista, mas, sim, que remete a uma paz negativa, que impede que a superação dessa realidade esteja, ainda, distante de nossas condições humanas atuais. É partir do simples para o complexo e não se limitar somente ao âmbito da violência direta. É por isso que a concepção positiva em relação à violência, segundo Curle, configura-se da seguinte maneira:

Em contraste com a ausência de luta declarada, uma relação pacífica deveria significar – em escala individual – amizade e compreensão suficientemente amplas para superar quaisquer diferenças que pudessem surgir. Em escala maior, as relações pacíficas deveriam implicar uma associação ativa, uma cooperação planejada, um esforço inteligente para prever ou resolver conflitos em potencial. Esse aspecto da paz entra em boa medida aquilo que chamo de desenvolvimento. Se deve ocorrer o desenvolvimento, isto é, se uma relação deve crescer de forma harmoniosa e em sentido eficaz, é axiomático que deva haver uma grande dose de igualdade e reciprocidade (1978, p. 28).

Sua ideia enfatiza um novo elemento, a mediação dos conflitos existentes, que contribui para se ter uma noção de paz atingível, palpável, podendo ser definida como uma “[...] situação caracterizada por um nível reduzido de violência e um nível elevado de justiça” (CURLLE, 1974, p. 182). O fato é que segundo a teoria, qualquer tipo de violência, seja direta ou estrutural, jamais deve ser tolerada.

O quadro abaixo mostra, de maneira resumida, as principais diferenças entre paz negativa e paz positiva.

CULTURA TRADICIONAL (Paz negativa)	CULTURA DE PAZ (Paz positiva)
A paz define-se como ausência de guerras e violência direta	A paz define-se como ausência de todo tipo de violência (direta e estrutural) e como presença de justiça social e das condições necessárias para que ela exista.
A paz limita-se às relações nacionais e internacionais e sua manutenção depende unicamente dos estados.	A paz abrange todos os âmbitos da vida incluídos o pessoal e o interpessoal e é, portanto, responsabilidade de todos e de cada um de nós.
A paz é um fim, uma meta que se busca e que nunca se alcança plenamente.	A paz é um processo contínuo e permanente: “Não há caminho para a paz, a paz é o caminho”. (Mahatma Gandhi)
O fim justifica os meios. É, portanto, justificável o uso da violência para alcançar e garantir a paz.	Ao considerar a paz como um processo contínuo e não como um fim, não é justificável o uso de meios que não sejam coerentes com o que se persegue. A violência não é, portanto, justificável em nenhum caso.
A paz é um ideal utópico e inalcançável, carente de significação própria e derivada de fatores externos	A paz converte-se num processo contínuo e acessível em que a cooperação, o mútuo entendimento e

a ela.	a confiança em todos os níveis assentam as bases das relações interpessoais e intergrupais.
O conflito é visto como algo negativo.	O conflito é independente das consequências derivadas de sua regulação. O negativo não é o conflito se não recorrer à violência para regulá-lo.
É preciso evitar os conflitos.	O conflito é necessário. É preciso manifestar os conflitos latentes e regulá-los, sem recorrer à violência.

Fonte: Callado (2004, p. 28).

Pode-se dizer que a paz, na perspectiva da EP, é algo dinâmico e nunca engessado, porém, remete à participação de todos; é uma construção feita com lucidez e diariamente, que começa pela resolução não violenta dos conflitos e não pela negação deles.

3.2 Conflito: um novo olhar sobre as relações humanas

Assim como acontece com o conceito de paz, a EP também diferencia o conflito apresentando duas possibilidades: o conflito em uma concepção tradicional (conceito negativo) e a mediação qualificada do conflito (conceito positivo). Como todo processo social, o conflito é suscetível de ser definido a partir de diferentes ópticas (JARES, 2002, p. 135). E são, exatamente, essas diferentes ópticas que serão contrapostas agora: como concepção negativa do conflito quando entendêmo-lo como sinônimo de algo ruim, desgraça, patológico e, principalmente, como algo que deve ser evitado e não desejável.

Infelizmente, o conflito costuma ser concebido quase unicamente em termos negativos. Tanto a intuição popular como muitas das definições científicas apresentam o conflito como um fenômeno desagradável e intrinsecamente mau. A própria Real Academia Espanhola, em seu Dicionário ideológico, denota um juízo negativo quando o explica de forma figurativa como apuro, dificuldade e perigo (LEDERACH, 1984, p. 43).

Outra forma negativa de compreender o conflito que também se aproxima muito da nossa realidade escolar é a associação do conflito com a violência, “como se entre eles existisse uma relação de estímulo – resposta” (JARES, 2002, p. 132).

Além da assimilação da perspectiva negativa do conflito em relação à violência, temos indivíduos ou grupos ditos conflituosos que, de maneira geral, podem possuir caráter negativo caso não concordem com determinada ordem.

Assim, muitas vezes apresenta-se certas pessoas ou entidades como ‘conflituosas’ em sentido negativo, quando manifestam condutas diferentes e/ou críticas em relação a determinados valores ou comportamentos estabelecidos. Tachar um aluno ou professor de conflituoso é sinônimo de rotulá-los negativamente, sem questionar-se se os conflitos ou as desobediências que possam ter expressado ou apresentado são realmente necessários com base em critérios de justiça (JARES, 2002, p. 133).

Todas essas atribuições referentes à conceituação tradicional (negativa) do conflito ganham ainda mais força no âmbito escolar. Para Jares (2002),

No âmbito escolar, o conflito configura-se igualmente de uma perspectiva negativa. A partir de opções ideológico – científico – tecnocrático – positivistas, o conflito apresenta-se como disfunção ou patologia e, conseqüentemente, como uma situação que é preciso corrigir e sobretudo evitar (p. 133).

Podemos colocar as instituições educacionais (no âmbito da educação básica e no do ensino superior) como as instituições máximas de situações conflituosas, porém, mediadas, muitas vezes, de forma arbitrária.

[...] Todas as instituições, e a escola não é precisamente uma exceção, caracterizam – se por viver diversos tipos de conflito, de natureza distinta e de intensidade diversa. Até o ponto de, sob a aparente imagem de não conflitividade, o cotidiano dos conflitos é um processo e uma das características centrais e definidoras das escolas: conflitos entre professores; conflitos entre professores e alunos; conflitos entre professores e pais de alunos; conflitos entre professores e à direção da escola; conflitos entre alunos; conflitos entre pais; conflitos entre a escola como tal, ou seus órgão colegiados, e a administração educativa ou municipal; etc. constituem uma pequena amostra das múltiplas situações de conflitos que todos vivemos de alguma maneira em nossas escolas e que, inevitavelmente, provam a evidência empírica da natureza conflituosa de tais instituições (JARES, 2002, p. 133).

Os conflitos que os ambientes educacionais proporcionam funcionam como possibilidades de aprendizagem e crescimento pessoal e social. Assim, o conflito transforma-se em algo que deve ser valorizado, fundamentalmente pelo seu caráter positivo, que será explorado a partir da próxima discussão.

A temática da EP propõe novas perspectivas no entendimento dos conflitos, que se contrapõe aos conceitos tradicionais. Segundo Jares, o conflito é “um tipo de situação na qual as pessoas ou os grupos sociais buscam ou percebem metas opostas, afirmam valores antagônicos ou têm interesses divergentes”. (2002, p. 135). Nesse sentido, o conflito aparece como sinônimo de divergência, que pode ser de grupos ou pessoas. “Um conflito existe quando se dá qualquer tipo de atividade incompatível” (DEUTSCH, 1973, p. 47).

Tais conceitos introdutórios já demonstram uma visão antagônica à concepção anterior. Em uma perspectiva positiva do conflito, pode-se dizer que ele situa-se como algo que pertence à própria existência humana. Para Mendel (1974, p. 13), “o estado natural do homem é o conflito”. O conflito aparece como possibilidade de resolução de problemas, sejam eles quais forem. Por isso, “enfrentar o desacordo não equivale a um processo autodestrutivo. O conflito não é mal em si, embora as pessoas possam responder a ele de forma negativa” (PALLARES, 1982, p. 103). Seguindo a mesma ideia sobre a proposta positiva de resolução dos conflitos, Lederach (1985) aponta que a chave não está em sua eliminação, mas em sua regulação e resolução, de forma justa e não violenta: “temos de detalhar, aprender e praticar métodos não de eliminar o conflito, mas de regulá-lo e conduzi-lo a resultados produtivos” (p. 1). Dessa maneira, o ponto central da concepção positiva do conflito encontra-se em sua **mediação**, pois é a partir da mediação dos conflitos que podemos ter uma resolução negativa (violência) ou positiva (paz). É por isso que o professor tem papel fundamental na resolução de conflitos em sala de aula e deve ter como princípio pedagógico “mostrar aos alunos que o conflito pode ser uma força positiva”; também, “a experiência demonstra que os grupos são muito mais criativos em situações de conflito intenso que em situações de baixa conflitividade” (PALLARES, 1982, p. 103). O professor pode, com isso, possibilitar o crescimento não apenas dos agentes envolvidos no conflito, mas, também, o de toda a turma, em vez de “terceirizar o serviço” para a supervisão e direção da instituição.

No plano escolar, a partir de uma posição crítica, não apenas se detecta a realidade do conflito que se manifesta, como também se enfatiza a natureza conflituosa das escolas (JARES, 2007, p. 36).

O conflito está presente nos centros educacionais e em toda organização. Se o conflito não se apresentar de forma crônica e seu

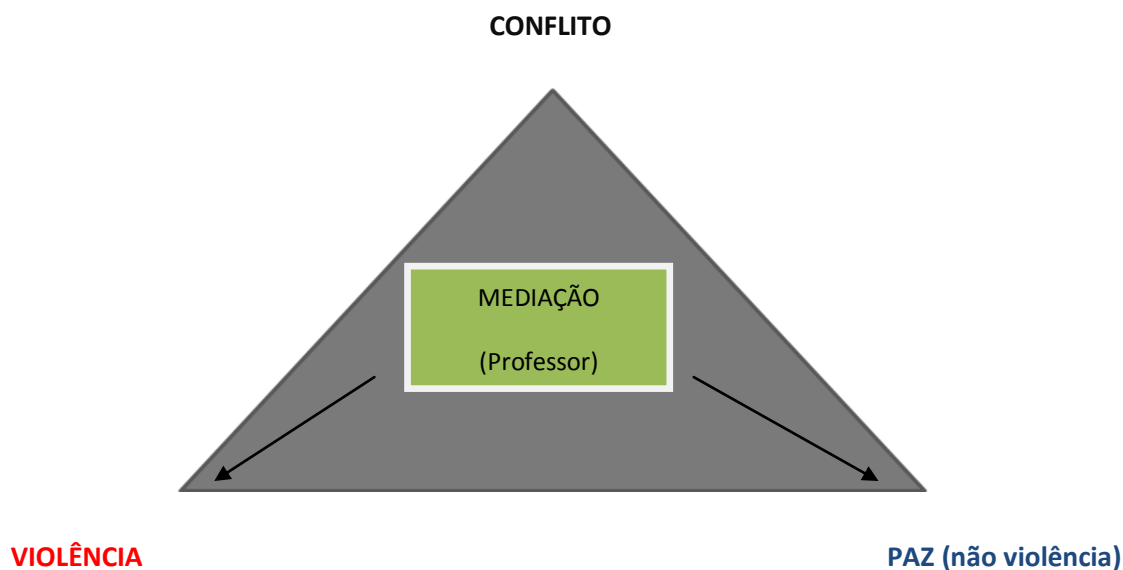
enfrentamento se der por vias positivas – ou seja, abordado a partir de pressupostos democráticos e não-violentos -, ele acaba por se revelar uma variável fundamental e estratégia preferencial para facilitar o desenvolvimento organizacional autônomo e democrático dos centros educacionais. Por isso, a postura a ser adotada ante um conflito não é ignorá-lo ou ocultá-la, o que a longo prazo promove sua cristalização e dificulta sua resolução, mas confrontá-lo de forma positiva e não-violenta. Para isso, é preciso impulsionar os pequenos programas educacionais para a confrontação e resolução não-violenta de conflitos, a começar por aqueles que nos são mais imediatos e próximos (JARES, 2007, p. 37).

Todos esses vieses apresentam-se como possibilidades para se trabalhar uma perspectiva de EP dentro do contexto pedagógico. A valorização do conflito e o encaminhamento que será dado a ele) são fundamentais para que haja possibilidade de abordar a temática da paz em sala de aula.

[...] a partir da concepção positiva da paz, o conflito não só é considerado como algo natural e inevitável, como, contrariamente ao expressado na concepção tradicional da paz, destaca a sua presença a ponto de ser valorizado como uma necessidade dentro do processo de transformação social. Partindo destas ideias, o fator-chave do processo orientado para a busca das condições que nos levem a um estado de mínima violência e máxima justiça não estaria na eliminação dos conflitos, mas na sua regulação e canalização rumo a resultados positivos que beneficiem a todas as partes envolvidas (CALLADO, 2004, p. 25).

A não eliminação ou ocultamento dos conflitos têm como objetivo máximo a não violência para convergência de acordos antagônicos. O esquema abaixo apresenta, de maneira simplificada, o processo de mediação de conflito, em que o professor tem papel decisivo.

Pirâmide da Mediação



Fonte: FILHO, N. A. S; SCREMIN, R. T. (2014, p. 183).

Dessa forma, não basta, apenas, que haja uma mediação para resolver os conflitos, mas que, principalmente, seja uma **mediação qualificada**, que esteja ciente de todo o contexto que envolve tais indivíduos ou grupos, para, a partir daí, poder encaminhar o desfecho num viés positivo (paz) e não negativo (violência).

[É necessário] [...] uma perspectiva criativa que considere o conflito como um desafio. Um desafio paradoxal em que as duas partes opostas cooperem num processo de busca, intelectual e emocional, para transformar o problema da incompatibilidade de metas na busca de uma meta comum. O conflito deixa de ser, então, um processo de oposição no qual uma das partes ganha e a outra perde, impondo a primeira sua postura sobre a segunda, para se converter num processo de cooperação, no qual ambas as partes tratam de encontrar uma solução comum que seja aceitável e proveitosa para todos (CALLADO, 2007, p. 25).

O conflito, numa visão positiva, não deve ser encarado como distanciador das relações humanas ou como sinônimo de algo que deve ser evitado. É preciso compreender o conflito como um elemento agregador, articulador e, principalmente, multidisciplinar; buscar esse entendimento é um dos pilares para a concretização da EP.

Como foi explicado, no capítulo anterior, a EP baseia-se em dois aspectos fundamentais: o da distinção entre paz positiva e paz negativa e o da reformulação acerca da concepção dos conflitos, por serem eles absolutamente necessários para a construção da paz, podemos nos valer da definição de Jares, para EP:

[...] Um processo educativo, contínuo e permanente, fundamentado nos dois conceitos fundadores (concepção de paz positiva e perspectiva criativa do conflito), que, pela aplicação de métodos problematizantes, pretende desenvolver um novo tipo de cultura, a cultura da paz, que ajude as pessoas a entender criticamente a realidade, desigual, violenta, complexa e conflituosa, para poder ter uma atitude e uma ação diante dela. (JARES, 2007, p. 44).

Na mesma linha de pensamento, Callado (2004) acrescenta que,

Educação para a Paz é um processo de conscientização da pessoa e da sociedade, contínuo e permanente que, partindo da concepção positiva da paz e do tratamento criativo do conflito, tende a desenvolver um novo tipo de cultura, a Cultura da Paz, caracterizada por uma tríplice harmonia do ser humano consigo mesmo, com os demais e com o meio ambiente onde vive (p. 35).

A partir dessas considerações, podemos apresentar os principais princípios educativos da EP:

- A EP requer justiça social, desenvolvimento, direitos humanos e a democracia (JARES, 2002);
- Educar para a paz é educar trazendo consigo valores como “a justiça, a cooperação, a solidariedade, o compromisso, a autonomia pessoal e coletiva, o respeito” (JARES, 2007, p. 44);
- Educar para a paz é algo dinâmico e não estático, iniciando com ações concretas dentro do ambiente escolar (JARES, 2007).

Educar para a paz não se restringe a projetos ou momentos simbólicos; é um educar que deve ser contínuo e permanente. Esse educar para a paz deve fazer parte da rotina escolar.

Educar para a paz é uma educação a partir de e para a ação. Não há educação para a paz se não houver ação prática. Tanto no que se refere a nosso papel de educadores-cidadãos, quanto a nosso trabalho com os

alunos. O primeiro pressupõe um convite à reflexão sobre nossos comportamentos, compromissos e nossas atitudes, cientes de que quanto menor for a distância entre nosso discurso e nossa ação, entre o currículo explícito e o oculto, mais eficaz será nosso trabalho. [...] Educar para a paz não visa à educação para a inibição da agressividade – necessária para enfrentar a vida (JARES, 2007 p. 45).

Contribuindo para a discussão Callado (2004) acrescenta que a EP

[...] parte da análise da realidade, entendida como o conjunto das relações que o ser humano pode estabelecer, consigo mesmo, com os demais e com as instituições por ele criadas, e com a natureza ou o meio ambiente em que transcorre a vida. Neste sentido, a Educação para a Paz trabalha a partir de uma perspectiva integradora do conjunto destas relações orientadas a favorecer processos de desenvolvimento igualitário que sejam compatíveis com o desenvolvimento pessoal, com o desenvolvimento social e com o respeito ao meio ambiente (p. 32).

A partir das definições apresentadas, fica evidente que todas as dimensões discutidas no Capítulo II contribuíram para a busca da consolidação paz no âmbito científico que as pesquisas de EP visam estruturar. Essa educação, de acordo com os valores citados anteriormente, remete a uma intencionalidade, ou seja, não se trabalha com EP de maneira imparcial. Certamente, isso remete a um determinado posicionamento dentro do ambiente escolar, buscando, assim, uma quebra de paradigmas em relação ao próprio tema.

A EP faz parte do que chamamos de educação em valores. Como se afirmou, tanto o conceito de paz como a distinção encarregada de seu estudo, a PP (Pesquisa da Paz), fundamentam e promovem a realização de determinados valores. Do conceito de educação [...] começa a existir certo consenso em admitir a evidência de que a educação não é um fenômeno neutro. Ou seja, faz-se a partir de e com determinada ideologia com um sistema de valores (JARES, 2002, p. 149).

Para que tais mudanças sejam realizadas/feitas, é necessário, de início, a **mobilização** das próprias instituições educacionais no sentido de que elas possam querer tais mudanças; não é uma mudança que deve ser hierárquica e fragmentada; ele deve acontecer de maneira integrada e simultânea em todos os segmentos da **comunidade** escolar.

[...] exige-se uma atenção constante por parte da comunidade escolar em geral e do professorado em particular, que deve refletir-se tanto no projeto educativo central como nos projetos curriculares das diferentes áreas e nas programações de aula. Partindo desta perspectiva, fica perfeitamente claro que educar para a paz não consiste em celebrar atividades como o 'Dia Escolar da Paz' ou em organizar campanhas de recolhimento de roupas para enviar ao Terceiro Mundo, ou uma data determinada. Se estes tipos de propostas não forem vinculados ao dia-a-dia da realidade escolar, servem de muito pouco, ou mesmo nada. Não

estamos propondo que deixem de se realizar, mas simplesmente que, antes de fazê-lo, pergunte-se 'e depois...', o quê?' e se consiga dar uma resposta. Podem ser, portanto, um bom ponto de partida para provocar uma reflexão, não só nos alunos, mas também, e, sobretudo, no professorado, orientando-os a um trabalho posterior mais de acordo com o que a Paz e a Educação para a Paz significam (CALLADO, 2004, p. 35).

Nessa citação, Callado apresenta a questão principal que a EP visa superar: a tentativa de fazer com que a paz saia do estático em que ela se encontra dentro do ambiente escolar, representada apenas de forma isolada e acrítica, para ações contínuas e concretas, com o objetivo de racionalizar e estruturar possibilidades mais significativas no âmbito da educação. Mas, para isso, é necessário que as ações para a paz sejam legitimadas dentro da própria escola, e isso apenas será possível mediante posicionamento dos envolvidos nelas, levando em consideração o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) como ponto de partida para as ações que serão realizadas.

CAPÍTULO IV – CONSTRUINDO CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO PARA A PAZ NA ESCOLA

“ ‘reinventar’, é a ideia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto”

(Carlos Rodrigues BRANDÃO)

A discussão feita no capítulo anterior sobre EP vem sendo fomentada há mais de quatro décadas e tem como principais objetivos a não violência e a conscientização da escola e comunidade em relação à promoção e manutenção da paz através de uma visão ampliada do conceito. A grande dificuldade, porém, é buscar caminhos para a inserção da EP de forma efetiva e comprometida dentro da escola. É importante lembrar que ninguém nasce violento. Então, pensar que a paz (como sinônimo de não violência) também pode ser aprendida é um passo essencial para a legitimidade desse novo paradigma.

O próprio conceito de Educação e a função dela têm, de modo geral, grande importância em tudo que trazemos e aplicamos na escola. O tipo de educação que optamos seguir, ou seja, aquilo que julgamos necessário para a formação do cidadão e os conhecimentos específicos trabalhados dentro da escola tem uma relação direta com a própria sociedade, isso é ponto pacífico.

Em mundos diversos a educação existe diferente: em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, de classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas. Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais de sua dominância (BRANDÃO, 1995, p. 9).

Nesse sentido, levar para dentro da escola vivências que possam contribuir para a discussão de questões referentes à promoção da paz e não violência é

compreender que a escola, talvez, seja uma das únicas oportunidades que alguns poderão ter para vivenciar certas experiências e fazer discussões de forma qualificada, tendo o professor como o principal mediador desse processo. É preciso entender que a escola corresponde a uma pequena parcela da vivência social e cultural de cada indivíduo. Na interação fora dela, na comunidade em que cada um está inserido é que essas vivências tornam-se ações.

A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer. Portanto, é a comunidade quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido e aprendido da cultura seja ensinado com a vida – e também com a aula – ao educando (BRANDÃO, 1995, p. 9).

Eis a essência do “reinventar”: não é apenas mudar, mas ter consciência de que o “risco” da mudança não é uma opção, é necessidade. Trazer a discussão da paz para dentro da escola é reinventar novos objetivos, novas metas no processo escolar; e uma das formas de se formalizar isso é através do Projeto Político Pedagógico ¹¹(PPP) de cada escola. “O desafio da escola é construir um projeto emancipatório, transformador, que valorize a sua cultura e identidade e que supere uma visão meramente burocrática, reguladora e disciplinadora do PPP (ROSSI, 2004, p. 2)”. Já para Moacir Gadotti,

[...] todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa de estado melhor que o presente que cada projeto contém. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa ante determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 579).

¹¹ O projeto político – pedagógico (PPP) da escola retrata a sua identidade. Será um trabalho de construção e reconstrução que exige a participação de todos: equipe administrativa: diretor geral, diretor adjunto, secretário, auxiliares de secretaria, agente de administrativo; equipe técnico – pedagógica: coordenador pedagógico, orientador pedagógico, orientador educacional; funcionários: serventes, merendeiras, inspetores de alunos; alunos, responsáveis pelos alunos e membros da comunidade local. Conforme Souza (1998), o PPP deverá ser construído com clareza no que se refere ao compromisso ético – pedagógico de contribuir para a formação e educar o cidadão de hoje para se tornar crítico, reflexivo e criativo, capaz de atuar e ajudar a transformar e melhorar a sociedade da qual faz parte (MENDEL, 2008, p. 1).

É exatamente por esse viés apresentado por Gadotti, em relação a “quebrar um estado confortável” na busca de novos caminhos no processo educativo que justificamos uma proposta de EP dentro da escola, que deve estar inserida no PPP. Para que tais ações não se limitem a momentos fragmentados, ao longo do ano letivo, devemos sair da perspectiva de paz na educação como algo distante e desconexo da realidade escolar para uma perspectiva de EP com projetos e intervenções permanentes que tenham planejamento e consistência teórica.

Segundo Mendel (2008), podemos destacar três aspectos que devem ser primordiais no planejamento do PPP:

- 1- A realidade: a escola que temos;
- 2- A finalidade: a escola que desejamos;
- 3- A mediação: como aproximar a escola que temos da que desejamos.

O terceiro aspecto coloca a questão chave para se inserir a EP no PPP. É, por isso, inevitável a pergunta: – Será que a escola que temos, hoje, não necessita de ações que mobilizem as atenções para a diminuição da violência escolar? Muito se discute sobre a não possibilidade da ação docente em sala de aula diante dos atos de violência. Quanto, porém, está sendo pensado e realizado para que as situações de violência sejam eliminadas? Questionamentos como esses não devem ser ignorados; devem, isto sim, ser postos em evidência.

O PPP é o instrumento que possibilita à escola inovar a prática pedagógica dos docentes e dos demais membros da comunidade escolar, na medida em que apresenta novos caminhos para as situações que precisam ser modificadas. Ao construí-lo coletivamente, a escola afirma sua autonomia sem, no entanto, deixar de estar ligada às esferas municipal, estadual e federal da educação. Cada escola é única, sendo assim o projeto precisa levar em conta o trabalho pedagógico em sua totalidade, representando claramente as intenções da instituição. A partir dessa concepção, ele não pode ser elaborado por apenas uma pessoa, mas por todos os envolvidos no processo educativo. Também não deve ser planejado de uma só vez, mas de modo processual e gradativo, cumprindo sua função social por meio de ações a curto, médio e longo prazo (MENDEL, 2008, p. 44)

É importante deixar claro que não defendemos uma postura romântica no que diz respeito à adoção da EP na escola, por estar claro para nós que ela não é a solução de todos os problemas relacionados à violência escolar. Evidente que não. É necessário mudar a perspectiva e refletir sobre a EP, especialmente, em nossa sociedade atual, marcada não somente pela violência escolar, mas, pela falta de perspectiva nas instituições educacionais.

Abaixo, alguns dos principais documentos e movimentos que exemplificam, incentivam e priorizam uma educação para a paz e não violência.

No Brasil:

- CARTA DE BELÉM – 2005.

Síntese

Belém, 26 a 28 de outubro de 2005. Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas. Organização: Observatório de Violências nas Escolas – Núcleo Pará (Unama-Pará) Parceria: UNESCO e Universidade Católica de Brasília.

POR UMA ESCOLA SEM VIOLÊNCIAS.

Considerando os altos índices mundiais de desigualdade e exclusão no ambiente educacional, particularmente os milhões de crianças e jovens que não têm acesso à educação básica de qualidade em muitos de nossos países:

Reafirmando os compromissos de Educação Para Todos, referendados no Fórum Mundial de Educação em Dacar (2000);

Convictos de que a educação de qualidade para todos é um elemento imprescindível para a consolidação, em nossas sociedades, de uma Cultura de Paz, apoiada nos princípios da convivência, da igualdade, da justiça; da democracia participativa e do desenvolvimento humano, enfatizando que as estratégias de redução das violências no ambiente escolar devem se dar por meio da instauração de políticas públicas e práticas pedagógicas que transformem os estabelecimentos educacionais em espaços de convivência das diversidades;

Considerando a violência como um fenômeno multicausal e que assume distintas formas, agravadas em contextos de desigualdade e exclusão social;

RESOLVEM PROPOR:

A) Ao Poder Público

1. Assegurar que as violências nas escolas sejam um dos eixos prioritários das políticas públicas em todos os níveis governamentais;
2. Fomentar parcerias entre instâncias governamentais e não-governamentais, públicas e privadas, visando ao desenvolvimento de ações, projetos e programas para a melhoria do ambiente escolar, bem como a prevenção e redução dos índices das violências;
3. Assegurar que as instâncias governamentais e não-governamentais, públicas e privadas, visando ao desenvolvimento de ações, projetos e programas para a melhoria do ambiente escolar, bem como a prevenção e redução dos índices das violências;
4. Garantir que professores e demais profissionais que atuam nos estabelecimentos educacionais incorporem saberes que contribuam para o enfrentamento deste fenômeno;
5. Criar linhas de financiamento para pesquisa, projetos e atividades relativos às violências nas escolas;

B) Às Escolas

1. Estabelecer redes sociais envolvendo escola, família e comunidade para desenvolver ações que articulem educação, cultura, desporto e lazer, possibilitando a criação de espaços institucionalizados de diálogos e proteção, mecanismos de apoio aos atores escolares e à interação entre as diversas culturas, facilitando os processos de mediação de conflitos;

C) À Rede de Observatórios

1. realizar pesquisas e projetos de intervenção em níveis regionais, nacionais e internacionais baseadas em instrumentos comuns, a fim de possibilitar o intercâmbio e a criação de políticas públicas;
2. colaborar com os estabelecimentos educacionais na realização de diagnósticos que possibilitem a identificação e a caracterização das violências;
3. estabelecer redes de estudo e disseminação de resultados de experiências inovadoras e estratégias de enfrentamento das violências mediante a realização de seminários, congressos, publicações, grupos de estudo, fóruns e materiais informativos entre outros;
4. potencializar e disseminar a capacidade inovadora que a escola tem para superar os problemas discutidos neste evento;

5. proporcionar à Secretaria de Educação os resultados das pesquisas a fim de colaborar com o desenvolvimento de planos intersetoriais e institucionais que contemplem o enfrentamento às violências;
6. envidar esforços para a consolidação da Rede Ibero-Americana de Observatórios de Violências nas Escolas;
7. utilizar o Jornal Eletrônico como um dos canais de comunicação.

– CARTA DE BRASÍLIA – 2004.

Síntese

Carta de Brasília: por uma escola sem violências. Brasília, 29 de abril de 2004, Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas. Brasília, 28 e 29 de abril de 2004. Organização: Observatório de Violências nas Escolas – Brasil Parceria: UNESCO e Universidade Católica de Brasília.

Considerando os altos índices mundiais de desigualdade e exclusão no ambiente educacional, particularmente os milhões de crianças e jovens que não têm acesso à educação básica e que terão iniciado sua vida adulta sem as habilidades básicas de leitura e escrita;

– Considerando também o baixo nível de qualidade educacional encontrado em muitos de nossos países;

– Reafirmando os compromissos de Educação Para Todos referendados no Fórum Mundial de Educação em Dacar (2000);

– Convictos de que a Educação de Qualidade para Todos é um elemento imprescindível para a consolidação de uma Cultura de Paz em nossas sociedades, fomentando os princípios da tolerância, da igualdade, da justiça; da democracia participativa e do desenvolvimento humano;

– Conscientes de que não é concebível uma educação de qualidade em um ambiente escolar de violência, inviabilizando o pleno exercício do direito humano fundamental à educação;

– Conscientes também do impacto negativo que a violência nas escolas tem sobre os quatro pilares da educação, i.e. aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos;

– Considerando a violência como um fenômeno multicausal e que assume distintas formas, agravadas em contextos de desigualdade e exclusão social;

– Enfatizando que as estratégias de superação das violências no ambiente escolar devem se dar por meio da instauração de políticas públicas e práticas que transformem os estabelecimentos educacionais em espaços de convivência das diversidades;

– Repudiando a reprodução de estereótipos e estigmas negativos da infância e juventude, particularmente das camadas sociais menos favorecidas,

Recomendamos a todos os setores da sociedade as seguintes propostas e linhas de ação:

1. Assegurar que as violências nas escolas sejam alvo prioritário das políticas públicas em todos os níveis governamentais, em regime de colaboração;
2. Estabelecer arranjos e articulações entre as diferentes instâncias responsáveis pela infância e juventude (educação, saúde, justiça, segurança, entre outras);
3. Fomentar parcerias entre instâncias governamentais e não-governamentais visando ao desenvolvimento de ações, projetos e programas para a melhoria do ambiente escolar, bem como à prevenção e superação das violências;
4. Constituir uma rede envolvendo os poderes públicos, organizações não-governamentais, fundações e institutos, setor privado, universidade e organismos internacionais visando à superação da violência escolar;
5. Assegurar que as instâncias governamentais deem suporte para as ações escolares voltadas para a superação das violências;
6. Monitorar e avaliar as políticas e programas públicos voltados para esta problemática;
7. Garantir que professores e demais profissionais que atuam nos estabelecimentos educacionais tenham uma formação inicial e continuada que incorpore saberes profissionais que contribuam para superar as violências nas escolas;
8. Incentivar a criação de espaços institucionalizados de diálogo em estabelecimentos e redes escolares, envolvendo todos os atores escolares;
9. Criar mecanismos de apoio ao professor e à equipe técnica da escola, incluindo serviços de orientação, redes virtuais, entre outros;
10. Fortalecer as instâncias que possibilitam o intercâmbio entre profissionais das diferentes áreas do conhecimento, desenvolvendo estratégias de superação das violências nas escolas;
11. Desenvolver, no ambiente escolar, processos que possibilitem a interação entre as diversas culturas, particularmente as culturas juvenis;
12. Equipar as escolas, assegurando um ambiente propício à formação e ao desenvolvimento de crianças e jovens, constituindo um efetivo espaço educacional;
13. Propor o desenvolvimento de pedagogias cooperativas que facilitem diferentes processos de mediação;

14. Estabelecer redes sociais envolvendo escola, família e comunidade para desenvolver ações que entrelacem educação, cultura, desporto e lazer, a exemplo do Programa Abrindo Espaços;

15. Incentivar os estabelecimentos educacionais a efetuarem diagnósticos que possibilitem a identificação e a caracterização das violências, utilizando instrumentos testados e avaliados de acordo com padrões científicos;

16. Realizar pesquisas de níveis regional, nacional e internacional baseadas em instrumentos comuns, a fim de possibilitar o intercâmbio e a criação de políticas públicas;

17. Estabelecer redes de estudo e disseminação de resultados de experiências inovadoras e estratégias de superação das violências;

18. Criar linhas de financiamento para pesquisas, projetos e atividades relativos às violências nas escolas;

19. Subsidiar os meios de comunicação por intermédio de instrumentos como seminários, fóruns e materiais informativos quanto à necessidade se fazer uso responsável de conteúdos relacionados ao tema;

20. Enfatizar a capacidade inovadora que a escola tem para superar os problemas discutidos neste evento.

A luta contra as violências nas escolas é a luta por uma educação de qualidade.

- LEI ESTADUAL DA SEMANA DA PAZ NO PARANÁ – 2004.

Síntese

Publicado no Diário Oficial Nº 6712 de 20/04/2004 Lei nº 6.712

Súmula: Dispõe sobre a primeira semana da primavera, como data comemorativa da Semana da Paz, que passa a fazer parte do calendário de comemorações do Estado do Paraná, conforme especifica.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º. Fica designada a primeira semana da primavera, a cada ano, como a data comemorativa da Semana da Paz, que passa a fazer parte do calendário de comemorações do Estado do Paraná.

Art. 2º. Na Semana da Paz serão desenvolvidas ações educativas, com o envolvimento das instituições de ensino, em todos os graus, na discussão sobre a violência e suas causas, com incentivo ao desenvolvimento de pesquisas e estudos que apontem opções e soluções inovadoras contra a violência.

Art. 3º. O Executivo coordenará, na Semana da Paz, campanha de desarmamento entre estudantes, policiais e toda a sociedade organizada.

Art. 4º. Fica instituída e adotada a bandeira da paz, que deverá escolhida por meio de concurso público a ser realizado pelas Secretarias Estaduais de Cultura e de Educação.

Art. 5º. Na Semana da Paz, haverá em todo Estado confraternização, com atividades artísticas, científicas, esportivas e religiosas, devendo as escolas, os museus, as bibliotecas, as instituições educacionais, científicas e artísticas estaduais e outros públicos devendo hastear a bandeira da paz.

Art. 6º. A Semana da Paz homenageará a cada ano um cidadão paranaense que se tenha destacado na promoção da paz no Estado ou fora dele.

Art. 7º. A Secretaria Estadual da Cultura, em conjunto com a Secretaria Estadual da Educação, deverá constituir uma Comissão Especial para organizar a Semana da Paz composta por:

I - 01 representante do Executivo, indicado pelo Governador;

II - 01 representante do Legislativo, indicado pelo seu presidente;

III - 05 representantes de entidades da sociedade civil nomeados pelo Governador.

Art. 8º. Caberão à Secretaria Estadual da Cultura e à Secretaria Estadual da Educação as demais normas e providências para a implantação e o cumprimento da presente lei.

Art. 9º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

PALÁCIO DO GOVERNO EM CURITIBA, em 19 de abril de 2004.

Roberto Requião Governador do Estado.

Mauricio Requião de Mello e Silva Secretário de Estado da Educação.

Vera Maria Haj Mussi Augusto Secretária de Estado da Cultura.

Caíto Quintana Chefe da Casa Civil.

- COMITÊ PAULISTA PARA A DÉCADA DE CULTURA DA PAZ - UM PROGRAMA UNESCO 2001 - 2010.

Síntese

O Comitê Paulista é parte atuante, no estado de São Paulo, do Movimento Mundial pela Cultura de Paz, durante a Década das Nações Unidas para uma Cultura de Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo – 2000-2010. Engloba iniciativas capazes de transformar valores, atitudes, comportamentos e estruturas geradoras de violência em ambientes e dinâmicas solidárias, saudáveis e criativas. Os trabalhos do Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz estão sob a coordenação da

Associação Palas Athena, através de Termo de Parceria firmado com a UNESCO em 10 de janeiro de 2000.

PROGRAMA DE PAZ

O Congresso convida os estados, organizações intergovernamentais e não governamentais, as comunidades científica, educacional e cultural do mundo e ainda todos os indivíduos a:

- Ajudar na construção de uma nova visão de paz, desenvolvendo uma cultura de paz baseada nos valores universais de respeito à vida, liberdade, justiça, solidariedade, tolerância, direitos humanos e igualdade entre mulheres e homens.
- Aumentar a consciência do destino comum de toda a humanidade para fomentar a implementação de políticas comuns que assegurem justiça nas relações entre seres humanos e uma parceria harmoniosa entre humanidade e natureza.
- Incluir elementos de paz e direitos humanos como características permanentes em todos os programas educacionais.
- Encorajar ações coordenadas em nível internacional para gerenciar e proteger o meio ambiente e assegurar que as atividades praticadas sob a autoridade ou o controle de um estado em particular não comprometam a qualidade ambiental de outros estados nem causem dano à biosfera.

No exterior:

- DECLARAÇÃO DE LUARCA – 2006.

Síntese

Reunidos na Casa de Cultura de Luarca (Astúrias) - Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo – ALESP; Comissão de Direitos Humanos – ALESP; Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura – UNESCO Brasil; Conselho Parlamentar pela Cultura de Paz – ConPAZ ALESP.

Em Comitê de especialistas para a redação de um Projeto de Declaração Universal sobre o Direito Humano à Paz, promovido pela Associação Espanhola para o Desenvolvimento e Aplicação do Direito Internacional dos Direitos Humanos, sob o patrocínio da Agência Catalã de Cooperação para o Desenvolvimento do Governo da Catalunha e a colaboração do Conselho de Justiça, Segurança Pública e Relações Exteriores do Principado de Astúrias, da Universidade de Oviedo e da Prefeitura de Valdés. 30 de outubro de 2006.

Para a construção de uma Cultura de Paz, precisamos alimentar e fortalecer a educação para a paz, a economia sustentável e o desenvolvimento social, a equidade entre os gêneros, a participação democrática, a inter-relação compreensão/tolerância/solidariedade, a comunicação participativa e o livre fluxo de informações e conhecimento, a paz e a segurança internacional. Isso representa o compromisso inabalável com todos os Direitos Humanos.

Artigo 2º - Direito à educação para a paz e os direitos humanos. Toda pessoa tem direito a receber uma educação para a paz e os direitos humanos, fundamento de todo sistema educativo, que contribua para gerar processos sociais baseados na confiança, na solidariedade e no respeito mútuo, e que facilite a resolução pacífica de conflitos e ajude a pensar de uma forma nova as relações humanas.

- MAFINESTO 2000.

Síntese

O **Manifesto 2000** por uma Cultura de Paz e Não Violência foi escrito por um grupo de vencedores do Prêmio Nobel da Paz com o objetivo de criar um senso de responsabilidade pessoal em relação à humanidade. Foi lançado em Paris no dia 4 de março de 1999 e está aberto para assinaturas do público geral em todo o mundo.

O Manifesto está pautado em seis pontos:

1. Respeitar a vida
2. Rejeitar a violência
3. Ser generoso
4. Ouvir para compreender
5. Preservar o planeta
6. Redescobrir a solidariedade

TEXTO:

Respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa, sem discriminação ou preconceito; Praticar a não-violência ativa, rejeitando a violência sob todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular contra os grupos mais desprovidos e vulneráveis como as crianças e os adolescentes; Compartilhar o meu tempo e meus recursos materiais em um espírito de generosidade visando o fim da exclusão, da injustiça e da opressão política e econômica; Defender a liberdade de expressão e a diversidade cultural, dando sempre preferência ao diálogo e à escuta do que ao fanatismo, a difamação e a rejeição do outro; Promover um comportamento de consumo que seja responsável por práticas de desenvolvimento que respeitem todas as formas de vida e preservem o equilíbrio da natureza no planeta; Contribuir para o desenvolvimento da minha comunidade, com a ampla participação da mulher e o respeito pelos princípios democráticos, de modo a construir novas formas de solidariedade.

- DECLARAÇÃO DE DAKAR – 2000.

Síntese

Texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação Dakar, Senegal - 26 a 28 de abril de 2000.

1. Reunidos em Dakar em Abril de 2000, nós, participantes da Cúpula Mundial de Educação, nos comprometemos a alcançar os objetivos e as metas de Educação Para Todos (EPT) para cada cidadão e cada sociedade.

6. A educação enquanto um direito humano fundamental é a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro e entre países e, portanto, um meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI. Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas de EPT. As necessidades básicas da aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência.

- Satisfazer as necessidades de sistemas educacionais afetados por situações de conflito e instabilidade e conduzir os programas educacionais de forma a promover compreensão mútua, paz e tolerância, e que ajudem a prevenir a violência e os conflitos.

- DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO SOBRE UMA CULTURA DE PAZ - 1999.

Assembleia Geral das Nações Unidas

Síntese

Artigo 1º - Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados:

a) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da nãoviolência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;

b) No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional.

Artigo 2º - O progresso até o pleno desenvolvimento de uma Cultura de Paz se conquista através de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida voltados ao fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações.

Artigo 4º - A educação, em todos os níveis, é um dos meios fundamentais para construir uma Cultura de Paz. Neste contexto, a educação sobre os direitos humanos é de particular relevância.

a) **Artigo 8º** - Desempenham papel-chave na promoção de uma Cultura de Paz os pais, os professores, os políticos, os jornalistas, os órgãos e grupos religiosos, os intelectuais, os que realizam atividades científicas, filosóficas, criativas e artísticas, os trabalhadores em saúde e de atividades humanitárias, os trabalhadores sociais, os que exercem funções diretivas nos diversos níveis, bem como as organizações não governamentais.

- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS – 1948.

Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

Síntese

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum,

Considerando essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de Direito, para que o homem não seja compelido de seus direitos.

A Assembleia Geral proclama:

Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

A apresentação desses documentos e a discussão fomentada neste capítulo são de fundamental importância para a própria problemática e objetivo

desta pesquisa, primeiramente de como abordar a temática da paz no ambiente escolar, e, num segundo momento, esboçar caminhos para sua discussão no ambiente escolar. Depois de toda trajetória traçada até aqui, é possível compreender que a mobilização para uma EP dentro da escola, tendo como principal objetivo a não violência, não está tão distante e inviável como muitos imaginam. Existem muitos movimentos e ações acontecendo em todo mundo; talvez seja a desconfiança acadêmica a principal barreira que separa o que é apto ou não a ser trabalhado na educação, de uma maneira geral. Compreender a importância da discussão acadêmica sobre a paz talvez seja o primeiro passo para o fortalecimento dela dentro da escola.

Finalizando a respeito da importância das questões abordadas neste capítulo e justificando, novamente, a relevância do tema abordado, apresentamos a META 7¹², do Projeto de Lei N° 8.035-B de 2010, referente ao Plano Nacional de Educação – PNE, que apresenta no tópico 7.23 a seguinte questão:

Garantir políticas de **combate à violência na escola**, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas que promovam a construção de **cultura de paz** e ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (PNE , 2010, p. 28).

Discutir sobre uma Educação para a Paz dentro da escola já não é mais uma opção a ser escolhida; ela deve ser realidade! Por isso, vão ganhando relevância, os documentos, congressos, eventos e leis que tratam desse assunto.

¹² Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levantar questões e discutir, academicamente, sobre o tema **paz** não nos parece mais uma opção, mas, sim, uma necessidade. Entretanto, o espaço acadêmico/científico mantém certo distanciamento desse tema, seja por falta de interesse, seja por não acreditar nela. O fato é que a violência, infelizmente, faz parte da rotina escolar não apenas no Brasil, mas, no mundo. E é, justamente, contra a violência é que toda cultura, todo projeto ou educação para a paz devem ser direcionados, pois entendemos paz como antítese de violência, seja ela direta, estrutural ou de que natureza for.

No ano de 1981, a UNESCO contabilizou 310 instituições dedicadas à pesquisa para a Paz, um número muito pequeno comparado a instituições destinadas para fins bélicos. “Os recursos para as pesquisas sobre a paz representam menos de 5% daqueles destinados para fins militares” (UNESCO, 1981, p. 25). De 1981 a 2013, o cenário continua sendo desanimador, principalmente, no Brasil. Segundo o jornal BBC Brasil, de acordo com um ranking da Sipri (Instituto Internacional de Estudos da Paz de Estocolmo), o Brasil está entre os 15 países que mais gastam com defesa, no mundo. O instituto afirmou que os gastos brasileiros no setor de defesa subiram de R\$ 61,7 bilhões, em 2011, para R\$ 64,7 bilhões, em 2012 (Fonte: Departamento de Estados dos Estados Unidos, 4 de janeiro de 2013). Dados esses certamente de extremo orgulho para o Ministério da Defesa, para o senso comum certamente remete a uma situação analógica entre segurança e paz, ou seja, quanto maior potencial bélico, maior “paz” teremos. Infelizmente o trágico 11/09/2001 nos Estados Unidos mostra que a lógica não é exatamente esta.

O Instituto de Economia e Paz (IEP), com sede na Austrália, vem coletando dados que legitimam os benefícios que o investimento nos programas contra a violência pode trazer para cada país. O IEP pesquisa, atualmente, 158 países usando 23 indicadores tais como: terror político; despesas militares; conflitos internos, crimes, taxas de encarceramento; exportação de armas. Segundo o Departamento de Estado dos Estados Unidos, esses indicadores são capazes de mostrar o que os países mais pacíficos como, por exemplo, a Islândia e a Dinamarca, têm em comum, e o que têm em comum a Somália e o Afeganistão,

devastados pelas guerras e, classificados, por isso, como os menos pacíficos no relatório de 2012. O Instituto apontou alguns “pilares” que são interligados e que promovem a paz, de forma concreta; o principal deles são os altos investimentos em *educação para promover a paz*.

E a partir dessas considerações iniciais é que voltamos à questão levantada por esta pesquisa: Como abordar a temática da paz no ambiente escolar? O que já esboçamos anteriormente, certamente, nos leva a outro questionamento que o próprio título desta dissertação apresenta: afinal, devemos buscar uma educação para a paz ou a paz para a educação? Não devemos correr o risco de repetir erros, pensando a paz em sentido limitado e não a contextualizando com a realidade em que nos encontramos. A hermenêutica em Paul Ricoeur se faz necessária, justamente, pelo conflito das interpretações em relação à paz.

Esse conflito das interpretações traz consigo a própria questão do sentido e da possibilidade de educação para a paz e de sua densidade, levantando a suspeita de processar-se, em determinadas práticas de educação para a paz, um certo estreitamento de campo, uma determinada obturação e um ocultamento do real, característicos dos procedimentos ideológicos, afetando o próprio processo de instauração da educação para a paz. Embora a questão da paz tenha se constituído num importante espaço argumentativo, levanta-se a necessidade de trabalhar, de forma interpretativa, os sentidos e significados que se nos oferecem, de modo a melhor circunscrever a temática da paz e da não violência e da educação para a paz. (GUIMARÃES, 2005, p. 28).

Nessa linha, no decorrer do trabalho, apresentamos uma tentativa de apresentar a paz através de uma evolução cronológica do conceito, iniciando com as principais simbologias, discutindo e categorizando os conceitos formados, até chegar à construção de uma discussão ampliada da EP, que é considerada o caminho “científico” para se abordar a paz no âmbito da escola.

Antes de explicar como entendemos a paz dentro do contexto escolar, deixamos claro que o intuito não é direcionar, de maneira didático-pedagógica, como a paz pode ser aplicada na escola, menos ainda, fazer um manual prático sobre a paz para os professores utilizarem em suas aulas, mas, sim, através do que foi apresentado até o momento, refletir sobre o que pode acrescentar e dificultar a construção da EP, tendo como entendimento de paz a busca pela não violência.

A tentativa de cientificação da paz que os estudos destinados à EP construíram é um avanço significativo para que se consiga, de fato, a paz, principalmente, porque o foco é a paz na escola. Assim, compreender a paz como antítese de violência e o conflito como algo positivo dentro da escola é um ponto relevante dessa teoria. Entretanto, apontar elementos simbólicos da paz como uma paz negativa, que apenas reforçam o legado de não ação no âmbito escolar é algo a ser revisto. Compreendemos que tais elementos são elementos culturais, por isso, estão presentes tanto na vida do aluno como, também, na do professor. Desconsiderar essa possibilidade é desconsiderar o próprio ser humano em sua totalidade. O caráter simbólico da paz remete para elementos intrapessoais, seja por opção religiosa, seja por experiências que o indivíduo adquire ao longo de sua vida. Buscar uma mediação entre os elementos simbólicos e os da temática da EP também não é a solução para acabar com a violência escolar, mas, certamente, é uma tentativa menos equivocada de abordá-la. E o suporte conceitual em Paul Ricoeur referente às simbologias, justifica-se em virtude do entendimento de que tais elementos dotados de sentidos e significados não podem, simplesmente, ser desconsiderados.

As categorias apresentadas no capítulo II mostram que a cultura vai sendo modificada por aqueles que dela fazem parte, seja por necessidade ou pela razão. O fato é que o próprio entendimento sobre o que é a paz e o que ela engloba vêm sofrendo essas mudanças e, possivelmente, sofrerão ainda mais. Trabalhar por uma Cultura de Paz não é apenas função da escola, mas é nela que a EP pode ser discutida através de mediação qualificada, e a função ideológica nesse caso é imprescindível. Não estamos, porém, isentos de equívocos e erros, mas as possibilidades de se promover paz dentro da escola não devem se restringir apenas a momentos isolados ou a datas predeterminadas. É necessário que haja continuidade e projeto para que a busca para a paz seja levada a adiante; por um lado, corre-se o risco de se infantilizar e descredenciar a riqueza que a temática da paz traz consigo; por outro, ela não pode ficar submetida a uma cientificação extrema (proposta do Cap. III), que pode não permitir enxergar a riqueza de sentidos e significados que são inerentes às

simbologias, tradições e dimensões da paz. É por essa razão que a discussão levantada no Cap. II – baseado em Paul Ricoeur – sobre a importância da ideologia no processo de mudança se faz necessária, visto que, dificilmente, ocorrerá discussão sobre a paz (tendo como plano de fundo a não violência) num contexto escolar sem uma ideologia da paz.

Diante do contexto apresentado nessas considerações, entendemos por Educação para a Paz toda ação que tenha como seu objetivo a luta pela não violência que compreenda os conflitos existentes no âmbito escolar como algo natural e, a partir deles, possibilitar a resolução pacífica dos mesmos através da mediação comprometida do docente; que valorize a cultura individual e a partir dela se construa novos olhares e reflexões a respeito da cultura do outro; que sejam ações contínuas e comprometidas com as demandas sociais de cada região, mediante a diversidade dos tipos de violência que existem, e acima de tudo que sejam ações dialogadas e democráticas envolvendo equipe pedagógica, funcionários, alunos e comunidade, que seja um educar de todos e para todos e principalmente que não sejam ações *ilusórias*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- ABRAMS, I (Org). **Heróis da paz**: o que ganhadores do Prêmio Nobel da Paz têm a nos dizer. Trechos selecionados e editados por Irwin Abrams; prefácio Jimmy Carter. Belo Horizonte: Gutenberg, 2001.
- AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.
- AMATUZZI, M. **Paz inquieta**: Temas para reflexão sobre cristianismo em trabalhos de grupo. Petrópolis: Vozes, 1973.
- ARAÚJO, E. M. **Dom Hélder Câmara – Profeta – peregrino da justiça e da paz**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2012.
- ASTÚRIAS, ESPANHA. **Declaração de Luarca**. Projeto de Declaração Universal sobre o Direito Humano à Paz. Associação Espanhola para o Desenvolvimento e Aplicação do Direito Internacional dos Direitos Humanos de Astúrias, Universidade de Oviedo. 30 de outubro de 2006.
- BALESTRERI, R. B (Org.); MILANI, F; GUIMARÃES, M. R; CAPPI, R. **Na Inquietude da Paz**. Edições CAPEC, Gráfica Editora Bertheir, Passo Fundo, RS, 2003.
- BEOZZO, J. O. (Org.). et al. **EDUCAR**: para a Justiça, a Solidariedade e a Paz. São Paulo: Paulus/CESEP, 2004.
- BETTO, Frei. Dom Helder, um jovem de 90 anos. In: **Helder, Dom**. ROCHA, Z (org.). Petrópolis: Vozes, 1999.
- BÍBLIA**. Tradução ecumênica. São Paulo: Loyola, 1994.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo : Brasiliense, 1995.
- BRANDÃO, J. S. **Mitologia Grega** (Volume II). Petrópolis: Vozes, 1995.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. Redação Final**. Projeto de Lei Nº 8.035-B de 2010. Plano Nacional de Educação – PNE.
- BRASÍLIA (Distrito Federal). **Carta de Brasília** - por uma escola sem violências Brasília, 29 de abril de 2004 Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas. Brasília, 28 e 29 de abril de 2004. Organização: Observatório de Violências nas Escolas – Brasil. Parceria: UNESCO e Universidade Católica de Brasília.
- BRUNEL, P (Org.). **Dicionário de Mitos Literários**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

CALLADO, C. V. **Educação para a Paz**: Promovendo valores humanos na escola através da Educação Física e dos Jogos Cooperativos. Santos-SP: Projeto Cooperação, 2004.

CAMARA, H. **Violencia de lós pacíficos**. Milão: Milão, 1973.

CASTILLO, M. **A paz: razões de Estado e sabedoria das nações**. Trad. Maria Tereza Pontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2001.

CESCON, E; NODARI, P. C. **Filosofia, ética e educação**: por uma cultura da paz. São Paulo: Paulinas, 2011.

CEZARO, R. A. (Coord.). Philos. **Revista Brasileira de Filosofia no Ensino Fundamental**, ano. 7, nº 13, 1º semestre 2000.

CEZARO, R. A. Pensar a paz e a Filosofia. In: CEZARO, R. A. (Coord.) **Philos. Revista Brasileira de Filosofia no Ensino Fundamental**. Ano. 7, nº 13, 1º semestre 2000.

CHEVALIER, J; GHEERBRANT, A. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

CIRLOT, J. E. **Dicionário de símbolos**. São Paulo: Centauro, 2005.

COLOMBO, F. Será que existe uma Cultura de Paz? In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.

CURLE, A. Teaching Peace. **The New Era**, vol. 55, nº. 7, 1974.

CURLE, A. **Conflictividad y pacificación**. Herder, Barcelona, 1978.

DEUTSCH, M. **The resolution of Conflict**: Constructive and Destructive Processes. New Haven, Yale University Press, 1973.

ECO, U. Definições a propósito da paz e da guerra. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.

ELIADE, M. **Tratado de História das religiões**. Trad. Fernando Tomaz e Natalia Nunes. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FERREIRA, K. P. M; FIGUEIREDO, J. B. A. Educação ambiental dialógica: em busca de uma cultura de paz com a natureza. In: JUNIOR, R. N; MATOS, K. S. A. L; NASCIMENTO, V. S (Orgs.). **Cultura de Paz do Conhecimento à Sabedoria**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

FREIRE, A. M. A. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano XXIX, v. 2, v. 59, p. 387-393, maio/ago. 2006.

GADOTTI, M, **Pedagogia da práxis**. São Paulo, Cortez, 1995.

GALTUNG, J. **Sobre la paz**. Fontamara, Barcelona, 1985.

_____. Contribución específica de la Irenología al estudio de la violencia: tipologías. In Unesco: **La violencia y SUS causas**. Unesco, París, 1985.

_____. Peace education: learning to hate war, love peace and to do something about it. **International Review of Education**. Hamburg, v. 29, n. 3, p. 281-287, 1983).

_____. Peace education: learning to hate war, love peace and to do something about it. **International Review of Education**. Hamburg, v. 29, n. 3, p. 281-287, 1983.

GUIMARÃES, I. R. Educação para a Paz e novas tecnologias. In: CESCONE, E.; NODARI, E. C. **Imaginar a Paz. Filosofia, ética e educação**. São Paulo: Paulinas, 2001.

GUIMARÃES, M. R. Em torno do conceito da paz. In: BALESTRERI, R. B (Org.). **Na inquietude da paz**. Passo Fundo, RS: Edições CAPEC, 2003, p. 33-59.

_____. **Educação para a paz sentidos e dilemas**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2005.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GOFF, J. L. O valor da paz no ocidente medieval. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.

INSTITUTO ANTONIO HOUISS DE LEXICOGRAFIA. **Dicionário Houaiss**: sinônimos e antônimos. 3 ed. São Paulo: Publifolha, 2011.

JARES, X. R. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JULIEN, N. **Dicionário dos Símbolos**. São Paulo: Ridell, 1993.

JUNIOR, J. F; MATOS, T. G. R. Ambiente, Sustentabilidade e Cultura de Paz. In: JUNIOR, R. N; MATOS. K. S. A. L; NASCIMENTO, V. S (Orgs.). **Cultura de Paz do Conhecimento à Sabedoria**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

KANT, I. **A paz perpétua e outros opúsculos**. Trad. Artur Morão. Portugal: Edições 70, 2008.

KAUFMAN, S. Dados demonstram que a paz é lucrativa. **Departamento de Estados dos Estados Unidos** Disponível em: <<http://iipdigital.usembassy.gov/st/portuguese/article/2013/01/20130104140662.html#axzz2jKwajQLV>>. Acesso em: 04 de jan. 2013.

KAWAGUTI, L. Brasil aumenta em 34% investimentos militares entre 2011 e 2012. **BBC Brasil.** Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/04/130426_gastomilitar_brasil_ik.shtml>. Acesso em: 28 de out. 2013.

KENNEDY, L. H. A resolução dos conflitos e os direitos humanos no melhor dos mundos. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz.** Brasília: UNESCO/Paulus Editora, 2006.

KRISTEVA, J. Será possível instaurar a paz?. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz.** Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.

LEDERACH, J. P. **Educar para la paz.** Fontamara, Barcelona, 1984.

LEDERACH, J. P. **La regulación del conflicto social:** Um enfoque práctico. Dossier fotocopiado, Barcelona, 1985.

LIMA, E. S. **Desenvolvimento e aprendizagem na escola:** aspectos culturais, neurológicos e psicológicos. São Paulo, Grupo de Estudos de Desenvolvimento Humano – GEDH, 1997.

LUCY, F. Apresentação. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz.** Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.

MACÊDO, R. M. A. A Paz: reflexões em torno de um conceito. In: MATOS, K. S. A. L. (Org.) **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade II.** Fortaleza: Edições UFC, 2011.

MARTY, M. D. A paz, com que direito?. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz.** Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.

MARCHETTO, L. A. M. **Educação para a Paz.** São Paulo: Paulinas, 2009.

MATOS, K. S. A. L. Paz: reflexões em torno de um conceito. In: MATOS, K. S. A. L.; JUNIOR, R. N. (Org.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MATOS, K. S. A. L. (Org.) **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade II.** Fortaleza: Edições UFC, 2011.

MENDEL, C. R. M. A. **Projeto político – pedagógico:** construção e implementação na escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

MENDEL, G. **La descolonización del niño**. Ariel, Barcelona, 1974.

MONTESORI, M. **Educazione e pace**. Milano: Garzanti, 1951.

_____. **A Educação e a Paz**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

NODARI, P. C. Educação e cultura da paz à luz do esboço kantiano *À paz perpétua (Zum ewigen Frieden)*, ainda é possível pensar uma cultura da paz?. In: CESCONE, E. ; NODARI, P. C. **Filosofia, ética e educação: por uma cultura da paz**. São Paulo: Paulinas, 2011.

PADILHA, P. R. **Planejamento Dialógico**: como construir o projeto político – pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2008.

PALLARES, M. **Técnicas de grupo para educadores**. ICCE, Madrid, 1982.

PARÁ (Estado). **Carta de Belém**. Congresso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas, 26 a 28 de outubro de 2005. Organização: Observatório de Violências nas Escolas – Núcleo Pará (Unama-Pará) Parceria: UNESCO e Universidade Católica de Brasília.

PARANÁ (Estado). **Lei Estadual da Semana da Paz no Paraná**. Publicado no Dicionário Oficial Nº 6712 de 20/04/2004.

PERONDI, Frei I; FERREIRA, E; MARÇAL, M. E. S. R. **Santo Livro**: Perguntas sobre a Bíblia. Londrina: Midiograf, 2012.

PIAGET, J. **Sobre a Pedagogia**. Textos Inéditos. PARRAT, S.; TRYPHON, A. (Orgs.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIERRE, C. M. M. Metafísica e Psicologia da Paz. In: JUNIOR, R. N; MATOS. K. S. A. L; NASCIMENTO, V. S (Orgs.). **Cultura de Paz do Conhecimento à Sabedoria**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

POL DROIT. R. De onde vem a paz? In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.

REEBER, M. **Religiões – Mais de 400 termos, conceitos e ideias**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

REDIN, E; STRECK. D. R; ZITKOSKI, J. J (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RICOEUR, P. **De l'interprétation**: essai sur Freud. Paris: Seuil, 1965.

_____. (Org.) et al. **As Culturas e o tempo**. Petrópolis, Vozes; São Paulo, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1975.

_____. **O conflito das interpretações**. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Imago, 1969 (1978).

- _____. **Do texto à ação:** ensaios de hermenêutica II. Porto: Rés-Editora, 1989.
- _____. **Interpretação e Ideologias.** Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro, F. Alves, 1990.
- _____. **A metáfora viva.** Trad. Dion Davi Macedo. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- _____. **Teoria da Interpretação.** O discurso e o excesso de significação. Rio de Janeiro: Edições 70, 2011.
- ROMILY, J. A paz na antiguidade. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz.** Brasília: UNESCO/Paulus, 2006.
- ROSA, M. C. A. **Dicionário de Símbolos – O Alfabeto da Linguagem Interior.** São Paulo: Escala, 2009.
- ROSSI, V. L. S de. **Gestão do projeto político – pedagógico:** entre corações e mentes. São Paulo, Moderna, 2004.
- SÃO PAULO (Estado). **Comitê Paulista para a década de Cultura da Paz–** um programa UNESCO 2001 – 2010. Firmado dia 10 de janeiro de 2000.
- SALLES FILHO, N. A. A educação para a Paz nas entrelinhas do pensamento educacional de Paulo Freire. In: MATOS. K. S. A. L; JUNIOR, R. N. (Org.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- SALLES FILHO, N. A.; SCREMIN, R. T. Educação para a paz: aspectos conceituais necessários ao processo de reflexão na Educação Física escolar. In: FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar: Saberes, práticas pedagógicas e formação.** Curitiba: Intersaberes, 2014.
- SALLES, W. Paul Ricoeur e o significado hermenêutico da linguagem religiosa. In: GONÇALVES, P. S. L. (Org.). **Um olhar Filosófico sobre a Religião.** Aparecida, SP: Editoras Idéias & Letras, 2012.
- SANTOS, J. L. **O que é Cultura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- SCHWIKART, G. **Dicionário ilustrado das Religiões.** São Paulo: Santuário, 2001.
- SCHIO, S. M. Hannah Arendt e a questão da paz. In: CESCUN, E; NODARI, E. C. **Imaginar a Paz. Filosofia, ética e educação.** São Paulo: Paulinas, 2001.
- SENEGAL, ÁFRICA. **Declaração de DAKAR.** Cúpula Mundial de Educação Dakar, Senegal - 26 a 28 de abril de 2000.
- SERRANO, G. P. **Educação em Valores:** Como educar para a Democracia. Porto Alegre, RS: Artmed, 1997.

SIBONY, D. Os três monoteísmos e a Paz. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO / Paulus Editora, 2006.

SILVA, L. B. O. A Interpretação Hermenêutica em Paul Ricoeur: Uma Possível Contribuição para a Educação. **Revista Comunicações**, Piracicaba, nº 2, 2011.

SOUZA, J. V. de. Avanços e recuos na implantação do projeto político – pedagógico em rede de ensino. In: Resende, L. M. G e VEIGA, I. P. A (orgs). **Escola: espaço do projeto político – pedagógico**. Campinas, Papirus, 1998.

TALBI, M. Clash ou diálogo das culturas. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.

THOMAL, A. A criança e a cultura da paz. In: CEZARO, R. A. (Coord.). **Philos. Revista Brasileira de Filosofia no Ensino Fundamental**. Ano. 7, nº 13, 1º semestre 2000.

UNESCO. Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertes fondamentales. In: **Actes de la Conférence générale**, Dix – Huitième session Paris, 17 oct. – 23 nov. 1974.

_____. **Investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial**. Unesco, París, 1981.

_____. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**, 1999.

_____. **Manifesto 2000** - por uma Cultura de Paz e Não-Violência. Paris, 4 de março de 1999.

WIESEL, E. Introdução. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.

WISMANN, H. O caminho da paz segundo Kant. In: AHLMARK, P. et al. **Imaginar a Paz**. Brasília: UNESCO, Paulus Editora, 2006.