

## A Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa sob a óptica da complexidade

### The Culture of Peace in the municipal schools of Ponta Grossa from the perspective of complexity

### La Cultura de Paz en las escuelas municipales de Ponta Grossa desde la perspectiva de la complejidad

Karin Lucila Ranchil<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0009-0006-3695-2398>

Karine Ferreira Monteiro<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6121-5468>

Karina Regalio Campagnoli<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-6068-7073>

**Resumo:** Este estudo investigou a Cultura de Paz sob a perspectiva da complexidade, com o objetivo de analisar estratégias utilizadas para sua promoção em duas escolas municipais de Ponta Grossa. Adotou-se uma abordagem qualitativa, exploratória, baseada em uma pesquisa de campo, a qual foi desenvolvida com 43 participantes, por meio de entrevista semiestruturada, todas gravadas em áudio mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O referencial teórico baseou-se em Farias e Bicalho (2024), Morin (2011), Nascimento (2021) e Salles Filho (2019). Os resultados revelam que, embora a importância da Cultura de Paz seja reconhecida, persistem desafios relacionados à formação dos profissionais, à aplicação prática e à necessidade de maior articulação entre escola e família. Estratégias eficazes exigem mudanças estruturais e uma abordagem transdisciplinar que favoreça práticas de diálogo, mediação e convivência.

**Palavras-chave:** Conflitos. Contexto escolar. Educação.

**Abstract:** This study investigated the Culture of Peace from the perspective of complexity, aiming to analyze strategies used to promote it in two municipal schools in Ponta Grossa, Brazil. A qualitative, exploratory approach was adopted, based on field research conducted with 43 participants through semi-structured interviews. All interviews were audio-recorded, with participants signing an Informed Consent Form. The theoretical framework was based on the works of Farias and Bicalho (2024), Morin (2011), Nascimento (2021),

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa. E-mail: karin.ranchil@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora colaboradora na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: pk.monteiro@hotmail.com.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora colaboradora na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E-mail: karinaregalio@hotmail.com.

and Salles Filho (2019). The results show that, although the importance of a Culture of Peace is acknowledged, challenges remain regarding the training of school professionals, practical implementation, and the need for stronger school-family partnerships. Effective strategies require structural changes and a transdisciplinary approach that encourages practices of dialogue, mediation, and peaceful coexistence.

**Keywords:** Conflicts. School context. Education.

**Resumen:** Este estudio investigó la Cultura de Paz desde la perspectiva de la complejidad, con el objetivo de analizar las estrategias utilizadas para promoverla en dos escuelas municipales de Ponta Grossa, Brasil. Se adoptó un enfoque cualitativo y exploratorio, basado en una investigación de campo realizada con 43 participantes, a través de entrevistas semiestructuradas. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio, previa firma del Consentimiento Informado. El marco teórico se basó en los trabajos de Farias y Bicalho (2024), Morin (2011), Nascimento (2021) y Salles Filho (2019). Los resultados revelan que, aunque se reconoce la importancia de la Cultura de Paz, persisten desafíos relacionados con la formación de los profesionales de la escuela, la aplicación práctica y la necesidad de una mejor articulación entre la escuela y la familia. Las estrategias eficaces requieren cambios estructurales y un enfoque transdisciplinario que fomente prácticas de diálogo, mediación y convivencia.

**Palabras-clave:** Conflictos. Contexto escolar. Educación.

## **Introdução**

Neste estudo, buscamos apresentar reflexões sobre a Cultura de Paz sob a óptica da complexidade, a partir da análise dos dados coletados em duas escolas municipais de Ponta Grossa. Destacamos sua relação intrínseca com a prevenção e a resolução de conflitos.

De acordo com Salles Filho (2019), essa cultura está fundamentada nos pilares do respeito à vida, rejeição da violência, generosidade, escuta para compreender, preservação do planeta e redescoberta da solidariedade. Além dos pilares citados pelo autor, podemos incluir a empatia, a tolerância, a cooperação e os direitos, que, juntos, contribuem para prevenir embates por meio do diálogo, da negociação e da mediação. A Cultura de Paz é essencial para a construção de um ambiente escolar saudável e propício ao aprendizado, uma vez que pode estimular práticas que contribuam para a formação de sujeitos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e pacífica (Farias; Bicalho, 2024; Cézar, 2019; Mota, 2021).

Com base nessas primeiras reflexões, buscamos problematizar a existência de estratégias utilizadas pelos docentes, pela gestão escolar e pelos demais funcionários das instituições para promover a Cultura de Paz e abordar possíveis iniciativas de engajamento comunitário. Para tal, partimos do seguinte problema: Quais são as estratégias utilizadas para efetivar a Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa?

Dessa forma, o objetivo geral da presente pesquisa consistiu em analisar as estratégias de promoção da Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa. Por sua vez, os objetivos específicos foram: conceituar os tipos de violência, bem como caracterizá-los; compreender a humanização na perspectiva complexa como um pilar para a Cultura de Paz; identificar a compreensão dos profissionais da escola em relação à Cultura de Paz e às suas práticas na educação; e evidenciar

soluções que contribuam para a efetivação de um ambiente escolar mais pacífico e acolhedor para toda a comunidade escolar.

Destacamos que a Cultura de Paz é um tema de grande pertinência e interesse, que envolve diferentes dimensões, entre as quais estão: a pessoal, a acadêmica, a profissional e a social. Como motivação pessoal para a escrita desta pesquisa, enfatizamos as notícias reproduzidas pela mídia sobre o aumento de casos de invasões às escolas e a necessidade de problematizar tais eventos. Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa é fundamental para o avanço do conhecimento sobre os fatores que promovem a paz e as estratégias eficazes para sua promoção. Já como relevância profissional, o trabalho pode ressaltar estratégias de resolução de conflitos e programas de educação e treinamento, os quais contribuem para a construção de sociedades mais pacíficas e seguras. Ainda, uma pesquisa sobre a Cultura de Paz também é relevante do ponto de vista social, pois promove reflexões, possibilita o diálogo intercultural, pode reduzir a violência e melhorar a qualidade de vida das pessoas, especialmente nos ambientes escolares.

Para apresentar as questões fundamentais a serem tratadas nesta pesquisa, adotamos uma abordagem de caráter qualitativo e de natureza exploratória, baseada em uma pesquisa de campo. Segundo Gil (2002), a pesquisa qualitativa está intrinsecamente ligada ao objeto de estudo e baseia-se na dinâmica e na abordagem do problema em questão. Essa abordagem não se preocupa com a mensuração dos fenômenos, mas, sim, busca compreender o contexto no qual o fenômeno ocorre.

Com o intuito de aprofundar a análise, foi realizada a coleta de dados por meio de uma pesquisa de campo diretamente em duas escolas municipais de Ponta Grossa. Foram realizadas 43 entrevistas semiestruturadas, com gravação de áudio, com a participação de gestores (coordenadores pedagógicos e diretores), professores (Educação Infantil, Ensino Fundamental – anos iniciais e professores de inclusão) e outros profissionais (zeladoras, merendeiras, assistentes de educação). A seleção dos participantes foi feita de forma intencional, com o objetivo de incluir diferentes funções e pontos de vista, a fim de representar a diversidade de experiências presentes no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, as questões reflexivas são fundamentais, bem como a problematização das situações práticas diretamente relacionadas à convivência e à violência no contexto educacional. Portanto, para a análise dos dados, utilizamos a abordagem qualitativa interpretativista, com o pressuposto de que não há como observar e analisar o mundo independentemente das práticas sociais e dos significados em torno delas (Bortoni-Ricardo, 2008). Também nos amparamos em Bardin (2011) para a realização da Análise de Conteúdo, com base nos polos cronológicos propostos pela autora para a análise dos dados coletados: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Os estudos desenvolvidos no decorrer desta pesquisa permeiam assuntos como violência nas escolas, Cultura de Paz, educação para a paz, estratégias de implementação, capacitação de educadores, gestão e demais funcionários das instituições escolares, e humanização na perspectiva complexa. A abordagem teórica foi construída principalmente a partir dos estudos e obras de Cézar (2019), Duarte, Salles Filho e Gomes (2024), Elmôr e Âmbor (2024), Farias e Bicalho (2024), Morin (2011), Mota (2021), Nascimento (2021), Nascimento e Silva (2024), Salles Filho (2019) e Tigre (2009, 2013).

Além desta introdução, o presente estudo está organizado em quatro tópicos: 1) Violências e indisciplina no contexto escolar, que evidencia alguns conceitos, tipos e características da violência, bem como da indisciplina; 2) Humanização na perspectiva complexa: um pilar para a Cultura de Paz, no qual problematizamos a importância da humanização no ambiente escolar; 3) Caminho da pesquisa: percurso metodológico, que elucida a natureza e o processo da pesquisa; e 4) Cultura de Paz no contexto escolar: a voz dos profissionais da escola, que traz a análise dos dados coletados. Por fim, apresentamos as considerações finais, que não são lineares, mas provisórias, com o intuito de fomentar a busca pelo conhecimento e novas pesquisas que problematizem a importância da Cultura de Paz.

### **Violências e indisciplina no contexto escolar**

Para refletirmos sobre a Cultura de Paz e sua necessidade no contexto escolar, é imprescindível compreendermos questões ligadas à violência e à indisciplina, pois esses processos influenciam diretamente, de forma explícita ou implícita, a promoção de uma pedagogia para a paz. Nos últimos anos, houve uma mudança significativa no conceito de violência, antes associado à criminalidade e aos conflitos no meio escolar, frequentemente denominados como indisciplina. Importa ressaltarmos que não existe uma definição única, pois há diversas interpretações, sendo a mais utilizada, atualmente, aquela que envolve o uso da força, coação ou intimidação para causar dano físico, psicológico, emocional ou social a uma pessoa ou grupo.

Autores citados por Tigre (2009), como Miriam Abramovay, Maria das Graças Rua e Michel Misse, preferem falar em “violências”, no plural, por entenderem que isso ressalta a diversidade de manifestações e significados do fenômeno. Nesse contexto, Tigre (2009, p. 37) afirma que “[...] foi possível constatar que o conceito de violência se transformou nos últimos anos e o termo vem sendo utilizado para representar a mais variada gama de ações, o que faz com que o mesmo passe a assumir múltiplas definições”.

Ainda segundo Tigre (2009), a violência pode ser direta, quando praticada de forma explícita e visível, ou indireta, quando é mais sutil e pode passar despercebida. Ela também pode ser estrutural, se estiver enraizada em sistemas, instituições e relações de poder, perpetuando desigualdades e

injustiças. É essencial compreender a complexidade da violência – suas causas, impactos, formas de prevenção e de combate – a fim de promover ambientes seguros, pacíficos e respeitosos em todas as esferas da sociedade.

Nesse âmbito, ao refletir sobre a violência escolar, podemos perceber que ela pode se manifestar de diversas formas, entre elas: agressões físicas, verbais, psicológicas, incivilidade, violências simbólicas e institucionais. Charlot e Émin (1997) classificam a violência escolar em três níveis: a) violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo, tráfico de drogas e insultos graves; b) incivilidade: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito e piadas de mau gosto; c) violência simbólica institucional: cometida pela instituição escolar por meio da ação pedagógica.

Ainda, para abordar as diversas demonstrações de violência no ambiente escolar, Charlot (2005) diferencia a violência *na escola*, a violência *à escola* e a violência *da escola*. A violência *na escola* ocorre dentro do espaço escolar, mas não está relacionada à natureza ou às atividades da instituição. Um exemplo são grupos que entram na escola para resolver disputas de bairro. Já a violência *à escola* está ligada às atividades e à natureza da instituição, como quando alunos provocam incêndios, agredem professores ou os insultam. Isso afeta diretamente a instituição e seus representantes. É importante analisar essa violência *à escola* em conjunto com a violência *da escola*, que é institucional e simbólica. Isso inclui a maneira como os alunos são tratados pela instituição e por seus agentes – como a distribuição de classes, a atribuição de notas, a orientação e as interações desrespeitosas por parte dos adultos e profissionais da escola.

As características das violências escolares apresentam uma multiplicidade de práticas heterogêneas que se entrelaçam, o que requer abordagens específicas para cada uma delas. A percepção do que constitui um ato violento pode variar de forma cultural e histórica, o que ampliou a definição para incluir formas de violência antes não consideradas, como discriminação, constrangimento, exclusão e humilhação. Por sua vez, a violência interpessoal no ambiente escolar transcende o fato isolado e esporádico: ela se torna um problema relevante e afeta as estruturas sociais da atividade educativa.

Os tipos de violência na escola podem, portanto, variar desde ofensas verbais e pequenos empurrões até casos mais graves, como agressões físicas, roubo, vandalismo e até mesmo crimes como homicídio e estupro. Além das violências físicas, existem também as violências simbólicas, que envolvem questões como a falta de sentido na permanência na escola, imposições sociais, relações de poder entre professores e alunos, entre outros fatores.

Um tipo de violência importante a ser ressaltado é o *bullying*, visto que, atualmente, é uma das formas mais comentadas e discutidas de violência, tanto nas escolas quanto em outros ambientes. Tigre (2013, p. 8) ressalta que o *bullying* é o “[...] desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa”,

submetendo-a à tensão e abrangendo ações negativas que podem ser físicas, psicológicas, sociais e verbais, frequentemente combinadas de modo repetido. A autora destaca que o *bullying* envolve comportamentos agressivos e intimidatórios que, em uma relação desigual de poder, causam dor, angústia e prejuízos à vítima. Caracteriza-se pela intencionalidade e pela assimetria de poder entre agressor e vítima; a repetição desses atos torna essa forma de violência especialmente nociva no ambiente escolar (Nascimento, 2021).

Até o momento, destacamos alguns conceitos, tipos e características da violência. Entretanto, é fundamental distinguir violência de indisciplina, visto que a indisciplina é uma questão muito presente nos ambientes educacionais. Dessa forma, diferentemente da violência, o fator principal associado à indisciplina é a dificuldade em respeitar as normas e regras estabelecidas, manifestando-se por meio de comportamentos que vão contra as expectativas específicas do ambiente escolar. De acordo com Tigre (2013), ela se manifesta como resistência ao cumprimento das regras e à autoridade, expressando-se de diversas formas, desde desrespeito verbal ou físico até comportamentos inadequados que interferem no ambiente educacional. A partir disso, é importante distinguirmos a indisciplina de um ato infracional, conforme afirmado por Tigre (2013, p. 2):

Embora a palavra indisciplina seja facilmente conceituada por todos na escola, é importante que se tenha realmente clareza sobre o que significa um ato de indisciplina e possam diferenciá-lo com segurança de um ato infracional, uma vez que ambos terão encaminhamentos completamente diferentes. Nem todo ato de indisciplina corresponde a um ato infracional.

Segundo a autora, ato infracional é uma conduta descrita como crime previsto em legislação, cuja resolução é de competência de outras instâncias, como o Conselho Tutelar e o Ministério Público (Tigre, 2013). Já a indisciplina também pode abranger uma variedade de comportamentos – como depredação, zombarias, risos, desrespeito, tumultos, entre outros – que refletem uma dificuldade em se ajustar às normas e aos padrões estabelecidos, mas que não são atitudes caracterizadas como crimes previstos na legislação.

É importante saber, por conseguinte, diferenciá-la de outras formas de comportamento problemático, como a violência, o ato infracional e o *bullying*, pois cada termo representa aspectos distintos que exigem intervenções específicas para serem enfrentados de forma eficaz. Ao contrário da indisciplina, a disciplina está relacionada à capacidade de estabelecer e manter a ordem, o respeito às normas e às regras estabelecidas, bem como de promover um ambiente propício ao aprendizado e à convivência harmoniosa. A disciplina envolve a adoção de comportamentos e atitudes que contribuem para a organização, o controle e a eficácia no ambiente escolar – ou em qualquer contexto social.

De acordo com Tigre (2013), a ideia-chave da disciplina é a promoção da autorregulação, do respeito mútuo, da responsabilidade individual e coletiva, e da cooperação para alcançar objetivos comuns. Assim sendo, não se limita apenas à imposição de regras, mas também inclui o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e comportamentais que favorecem a convivência pacífica e o bom funcionamento de grupos e instituições. Trata-se, portanto, de uma ferramenta essencial para garantir o respeito no ambiente educacional, promovendo um clima favorável ao ensino, ao aprendizado e ao desenvolvimento pessoal dos indivíduos – posicionamento já manifestado por Nascimento (2021).

Com base na definição de alguns conceitos que envolvem os tipos de violência e a indisciplina no ambiente escolar, torna-se necessário refletir sobre possíveis meios e alternativas de prevenção de determinadas condutas que afetam os processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, nesta pesquisa, optamos por problematizar, sob a óptica da complexidade, a importância da humanização como um pilar para a Cultura de Paz – o que será abordado no tópico a seguir.

### **Humanização na perspectiva complexa: um pilar para a Cultura de Paz**

Os estudos sobre as questões relacionadas à Cultura de Paz têm sido cada vez mais evidentes. Refletir sobre essa perspectiva humanitária e explorar suas possibilidades pedagógicas na educação torna-se cada vez mais essencial, especialmente diante do cenário complexo e desafiador dos dias atuais, em que a multiplicidade de violências é cada vez mais frequente nos ambientes escolares.

Salles Filho (2019), em sua obra *Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da complexidade*, questiona se é realista falar em paz em um contexto dominado por uma cultura de violências, tragédias e conflitos entre nações. Ele destaca que o termo “paz” remete a situações positivas, ao contrário do mal, e está associado a valores como altruísmo, respeito, tolerância, bondade, generosidade e harmonia. O autor explica que a Cultura de Paz busca a construção de um mundo mais humano, solidário, justo e sustentável, ideal para todos. Isso nos leva a compreender que a Cultura de Paz pode ser definida como

[...] um conjunto de práticas humanas e sociais, composta pelas questões relacionadas às vivências e às convivências, pautadas na construção conjunta de valores humanos positivos, que alimentam constantemente os direitos humanos e que tenham como prática de vida os processos de mediação e restauração dos conflitos e o princípio da sustentabilidade do meio ambiente e da cidadania planetária. Isto significa que uma cultura de paz [se pauta] por solidariedade, generosidade, respeito às diferenças, baseadas na escuta e no diálogo, evitando formas violentas de viver e conviver (Salles Filho, 2019, p. 20).

Desse modo, ao se inserir nos ambientes escolares, a promoção da Cultura de Paz exige uma reflexão sobre a necessidade de uma educação voltada para a paz, com uma vertente pedagógica da Cultura de Paz, que surge como um campo de ações educativas voltadas ao esclarecimento sobre as diferentes formas de violência.

Para Salles Filho (2019), a educação para a paz é um ponto de encontro de valores para a educação do século XXI, que se abre à tolerância como princípio, à não violência como atitude e ao respeito a toda diversidade e biodiversidade, na busca de uma família universal para a humanidade. Trata-se de “[...] adotar atitudes conscientes, coerentes e corajosas para fortalecer as instituições educacionais diante dos desafios atuais” (Salles Filho, 2019, p. 136). A partir dessa reflexão, é fundamental considerar uma abordagem complexa (Morin, 2011) na educação para a paz, pois isso implica entender a Cultura de Paz como uma dimensão fundamental dos processos de convivência, que envolvem saber ser e saber conviver nos espaços educacionais. Dessa forma, a humanização, no contexto da Cultura de Paz e de uma educação para a paz, é vista como um processo que valoriza a subjetividade, as emoções, a espiritualidade e as relações com a vida e a morte, reconhecendo que essas dimensões humanas fazem parte do cenário das violências sociais (César, 2019).

Esse processo busca transformar as relações sociais e educacionais de maneira a promover uma convivência harmoniosa e respeitosa da diversidade. Ele se manifesta na forma como tratamos uns aos outros e como nos relacionamos com o meio em que vivemos. A educação para a paz, nessa perspectiva, não se resume a um conjunto de técnicas para resolver conflitos, mas constitui um campo que emerge da interlocução com a comunidade, buscando uma reflexão coerente sobre a humanidade e a finalidade da educação. Nesse sentido, a educação para a paz também se fundamenta na valorização dos direitos humanos, na promoção da justiça social e na construção coletiva de valores como solidariedade, empatia e tolerância.

Conforme destaca Salles Filho (2019), trata-se de um processo sob o âmbito da transdisciplinaridade, que perpassa dimensões individuais, sociais e ambientais, sendo continuamente permeado pelas emergências cotidianas e pela diversidade cultural. A Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, das Nações Unidas (1999), ressalta que essa construção depende do compromisso compartilhado entre governos, instituições educacionais, sociedade civil e meios de comunicação, articulando práticas educativas, políticas públicas e redes de colaboração. Assim, a educação para a paz requer não apenas iniciativas pontuais, mas a integração constante de estratégias reflexivas e participativas, capazes de transformar padrões de convivência e fortalecer a humanização das relações (Salles Filho, 2019; Elmôr; Âmbar, 2024; Mota, 2021).

A humanização também está relacionada à pedagogia das vivências e convivências, citadas por Salles Filho (2019, p. 231), que “[...] tem na ludicidade e na corporeidade algumas de suas bases”. Isso



significa que a educação para a paz não é apenas teórica, mas também prática, vivenciada no cotidiano das relações humanas.

Para ilustrar essa discussão, abordaremos, a seguir, as cinco pedagogias da paz mencionadas por Salles Filho (2019), já que elas se constituem como abordagens educacionais interconectadas, que visam à promoção de uma Cultura de Paz e à resolução de conflitos de maneira não violenta. Elas são representadas graficamente por uma estrela de cinco pontas (Figura 1), em que cada ponta simboliza uma dessas pedagogias.

FIGURA 1 – As cinco pedagogias da paz



Fonte: Extraída de Salles Filho (2019, p. 231).

De acordo com Salles Filho (2019), a “Pedagogia dos Valores Humanos” é essencial para a construção de uma sociedade pacífica, na qual o respeito à vida, à dignidade humana, à justiça, à solidariedade e à não violência são promovidos como pilares fundamentais. Essa abordagem busca equilibrar valores seculares com aqueles que são recriados e mutáveis nas diversas culturas e povos. Ao fundamentar o comportamento humano, as escolhas e as ações, a Pedagogia dos Valores Humanos promove uma vida pacífica. Por sua vez, a “Pedagogia da Conflitologia” dedica-se ao estudo e à compreensão dos conflitos humanos, com o objetivo de analisá-los e resolvê-los de forma não violenta, a fim de promover a justiça e a harmonia social. Essa abordagem reconhece que os conflitos são parte inerente da vida humana e ensina a lidar com eles de maneira construtiva.

Já a “Pedagogia dos Direitos Humanos” é crucial para o ensino e a promoção dos direitos humanos, pois informa e sensibiliza as pessoas sobre sua importância. Ao garantir que esses direitos sejam efetivamente postos em prática, essa pedagogia contribui para a construção de uma sociedade

justa e harmoniosa, em que os direitos de todos são respeitados. A “Pedagogia da Ecoformação” enfatiza a relação com o meio ambiente e a sustentabilidade, promovendo a consciência ecológica e a responsabilidade ambiental. Ao ensinar a importância da conservação dos recursos naturais, essa abordagem visa preservar e sustentar a vida no planeta, fomentando a harmonia entre os seres humanos e a natureza. Por fim, a “Pedagogia das Vivências/Convivências” foca em experiências práticas e na convivência, promovendo a harmonia por meio da ludicidade e da corporeidade como ferramentas educacionais. Essa abordagem busca vivenciar a paz no cotidiano e ensina a importância de conviver e respeitar a diversidade.

Essas pedagogias são fundamentais e se complementam na educação para a paz, oferecendo uma visão ampla e integrada de como a paz pode ser ensinada e vivenciada em diferentes contextos – desde a escola até a comunidade – e em diversos níveis, do local ao global. Juntas, elas formam um todo integrado que aborda a paz em suas múltiplas dimensões: ética, legal, social, ambiental e prática. Assim, oferecem uma visão abrangente e robusta da educação para a paz, capaz de enfrentar os complexos desafios dos ambientes sociais e educacionais contemporâneos.

Salles Filho (2019) afirma que a educação para a paz reconhece que a promoção da paz vai além de simplesmente evitar conflitos. Não se trata apenas de um conjunto de técnicas para resolver problemas de violências e conflitos, mas, sim, de um campo que emerge da interlocução com a comunidade e propõe uma reflexão coerente sobre a humanidade e a finalidade da educação. Ela envolve a criação de uma Cultura de Paz que se infiltra em todos os aspectos da vida educacional e social do indivíduo.

Nesse contexto, é importante ressaltarmos os “Sete Saberes da Educação”, propostos por Edgar Morin (2011), que apontam uma visão integrada e interconectada sobre aspectos essenciais para a educação e a promoção da paz. Esses conceitos fundamentais não apenas orientam a educação do século XXI, como também abordam a complexidade do conhecimento e das relações humanas, oferecendo uma base sólida para enfrentar os desafios contemporâneos da educação e da convivência social. Morin (2011) destaca os sete saberes necessários à educação do futuro: as cegueiras do conhecimento; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano.

De acordo com o autor, “as cegueiras do conhecimento” alertam para as limitações inerentes ao conhecimento humano. Apesar dos avanços significativos da ciência e da tecnologia, esses também têm contribuído para problemas sociais e ambientais. É importante entendermos que o conhecimento não é infalível e que é necessário cultivar uma consciência crítica para uma abordagem mais responsável em todas as áreas do saber.

Por sua vez, “os princípios do conhecimento pertinente” complementam essa ideia ao enfatizar a importância de integrar as diferentes dimensões da realidade e evitar simplificações que possam obscurecer a compreensão integral dos temas abordados. Esse tipo de conhecimento reconhece a complexidade do real e a interconexão entre fenômenos diversos. Portanto, contextualizar o conhecimento e buscar as relações significa também compreender o que realmente faz sentido e é significativo no espaço escolar, de modo que se possa construir o saber com base em uma visão do todo.

O “ensino da condição humana” entra em cena ao explorar a complexidade da experiência humana, não apenas intelectualmente, mas também emocional e espiritualmente. Essa abordagem integral é essencial para formar indivíduos preparados para enfrentar os desafios da vida de maneira completa. Ao mesmo tempo, o “ensino da identidade terrena” destaca a interdependência entre os seres humanos e o meio ambiente, valoriza a Terra como um lar comum e enfatiza a necessidade urgente de preservar os recursos naturais, a fim de garantir sustentabilidade e harmonia com a natureza.

“Enfrentar as incertezas” é outra habilidade essencial, pois reconhece a incerteza como parte natural da existência humana. A educação deve preparar as pessoas para lidar construtivamente com essas incertezas e promover o desenvolvimento de habilidades adaptativas e de resolução de problemas em diversos contextos. Nessa mesma perspectiva, “ensinar a compreensão” promove a empatia e a compreensão mútua entre os indivíduos – aspectos fundamentais para promover uma convivência harmoniosa e resolver conflitos de maneira não violenta. Esses elementos fortalecem a capacidade de comunicação e colaboração em contextos sociais e culturais diversos.

Por fim, “a ética do gênero humano” encerra esse conjunto de saberes ao incentivar uma ética global que reconheça a responsabilidade coletiva da humanidade para com a vida e o planeta. Isso implica a busca ativa pela justiça social, pela solidariedade entre os indivíduos e pela responsabilidade compartilhada pelo bem-estar do planeta Terra, com o compromisso de garantir um futuro sustentável para todos.

Esses saberes não são apenas conceitos isolados, mas partes interconectadas que se complementam e formam uma educação integral, voltada a preparar indivíduos para enfrentar os complexos desafios do mundo contemporâneo e promover uma Cultura de Paz para uma sociedade mais justa, sustentável e harmoniosa. Também nos ajudam a compreender a complexidade da humanização e como ela pode ser promovida por meio da educação.

Morin (2011) destaca a necessidade urgente de pensarmos em novas formas de interligar as partes separadas por um paradigma reducionista e cartesiano da ciência, que disjuntou os saberes e

fragmentou a relação dos seres humanos em partes distintas, dicotomizando razão e emoção, humanização e educação. Para tal, defende o olhar sob o âmbito da complexidade. Para o autor,

[...] *complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inesperáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (Morin, 2011, p. 36).

Dessa forma, a complexidade não se restringe à simples soma das partes, mas, sim, a uma teia de interações entre diferentes dimensões que constituem a realidade. Essa perspectiva enfatiza a interdependência entre o objeto de estudo e seu contexto, entre as partes e o todo e entre as próprias partes, revelando a complexidade como uma união dinâmica entre unidade e multiplicidade. Assim, Morin (2011) nos convida a abandonar abordagens reducionistas e a adotar uma visão integradora, transdisciplinar e complexa – essencial para compreendermos, de forma mais completa, os desafios da contemporaneidade e promovermos soluções humanas mais eficazes e sustentáveis.

A transdisciplinaridade é outro aspecto importante a ser discutido, pois permite a integração de diferentes áreas do conhecimento e práticas que contribuem para uma Cultura de Paz. Duarte, Salles Filho e Gomes (2024) ressaltam que, para enfrentar os desafios contemporâneos, é essencial compreender as complexas interações entre diversos fatores sociais e históricos, sendo a construção da paz

[...] um desafio transdisciplinar, envolve diversos atores, a compreensão dos processos sócio-históricos de construção e naturalização da violência para sua posterior desconstrução, assim como a desconstrução de processos de colonização da subjetividade do outro ser humano – mas não é sinônimo de EP [Educação para a Paz], embora esta seja intrinsecamente ligada a construção dela (Duarte; Salles Filho; Gomes, 2024, p. 5).

Nesse contexto, a construção da Cultura de Paz envolve diversas dimensões, como a sensibilização das comunidades escolares, o estímulo à convivência respeitosa, a valorização da preservação ambiental, a promoção de melhores condições de vida, o incentivo ao consumo consciente, o respeito aos direitos humanos e o cuidado com o bem-estar psicossocial de cada indivíduo.

Em resumo, podemos dizer que a humanização na perspectiva complexa, com base nos sete saberes necessários à educação do futuro (Morin, 2011) e nas cinco pedagogias para a paz (Salles Filho, 2019), constitui um pilar da Cultura de Paz, pois reconhece a multiplicidade das dimensões humanas e busca transformar as relações sociais e educacionais de maneira a promover uma convivência

harmoniosa e respeitosa da diversidade. Isso implica uma educação que seja crítica, transformadora, transdisciplinar, e que busque a justiça, a igualdade e a solidariedade como valores fundamentais.

### **Caminho da pesquisa: percurso metodológico**

A presente pesquisa adotou a abordagem qualitativa, de natureza exploratória, baseada em uma pesquisa de campo. Segundo Gil (2002), as pesquisas exploratórias oferecem um conhecimento aprofundado sobre o problema, tornando-o mais claro e coerente. Por isso, seu planejamento costuma ser flexível, permitindo a análise de diferentes aspectos relacionados ao tema investigado. Esse tipo de pesquisa inclui: levantamento de literatura; entrevistas com pessoas que vivenciaram, na prática, o problema pesquisado; e análise de exemplos que facilitem a compreensão do assunto.

Gil (2002) destaca que a pesquisa de campo tem como objetivo compreender de maneira aprofundada a realidade de um grupo ou comunidade, utilizando a observação direta e o contato próximo com seus membros. Por ser desenvolvida no ambiente em que os fatos ocorrem, possibilita identificar com mais precisão as relações sociais, os costumes e as interações que definem o contexto investigado. Está intrinsecamente ligada ao objeto de estudo, baseando-se na dinâmica e no enfoque do problema em questão. Portanto, não se preocupa prioritariamente com a mensuração dos fenômenos, mas busca compreender o contexto em que eles ocorrem, interpretando as experiências, os significados e as percepções relacionadas ao tema. Dessa forma, por meio de uma abordagem qualitativa-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008), buscamos explorar a complexidade do fenômeno da Cultura de Paz por meio de uma pesquisa exploratória, baseada em uma pesquisa de campo.

Nesse contexto, a coleta de dados foi realizada em duas escolas públicas municipais de Ponta Grossa, Paraná (PR), utilizando entrevistas semiestruturadas como instrumento. As entrevistas foram gravadas em áudio, mediante a assinatura dos participantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme os princípios éticos da pesquisa científica, como confidencialidade e anonimato. A pesquisadora entrou em contato com a equipe gestora da escola, apresentou a pesquisa e solicitou o seu aceite por meio de Carta de Apresentação e Declaração de Parceria Voluntária.

A Escola A, inaugurada em 2013, está localizada em uma região considerada de periferia, afastada do centro da cidade, com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média (5,4) no ano de 2023, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Além disso, possui uma comunidade heterogênea e recebe alunos de cinco bairros próximos à escola. Atende 985 alunos, divididos em 43 turmas, entre Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais, e conta com 99 funcionários, entre os quais estão professores, diretora,

pedagogas, secretária, escriturário, zeladoras, merendeiras e auxiliares. Também dispõe de uma excelente estrutura física, ampla e bem conservada.

Por sua vez, a Escola B, inaugurada em 1972, teve início como uma escola rural, funcionando em uma estrutura de madeira simples. Em 2022, completou 50 anos de atuação, oferecendo educação em período integral e prestando homenagem ao seu fundador. Possui características semelhantes às da Escola A, por também estar localizada na mesma região de periferia e apresentar Ideb abaixo da média (5,5) no ano de 2023, segundo o Inep. É composta por uma comunidade também heterogênea, que recebe alunos de diferentes bairros. Atende 435 alunos, divididos em 14 turmas, entre Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais. Conta com 37 funcionários, entre os quais estão professoras, diretora, pedagogas, secretária, escriturária, zeladoras, merendeiras e auxiliares.

Ambas as escolas foram selecionadas devido aos problemas relacionados ao objeto de estudo, fato observado por meio do estágio não obrigatório desenvolvido durante o curso de Licenciatura em Pedagogia, o que proporcionou uma melhor compreensão da pesquisa. Além disso, essa percepção inicial é corroborada por dados estatísticos da região, resultados de avaliações e outros indicadores, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, que fundamentam a escolha das instituições.

O instrumento de coleta de dados – as entrevistas semiestruturadas – foi utilizado com gravação de áudio, autorizada previamente por cada entrevistado por meio do TCLE, no qual se explicou o objetivo da pesquisa, bem como todos os procedimentos éticos, como confidencialidade e anonimato. Durante o processo, cada entrevistado se expressou livremente sobre o assunto, e as perguntas foram elaboradas de forma a explorar as experiências de cada participante, seus conhecimentos sobre o tema, os desafios e as lacunas enfrentados, os apoios necessários para melhorias, as formas de mediação e os benefícios percebidos na promoção da Cultura de Paz.

Gil (2002) destaca que, em relação à técnica do questionário, a entrevista oferece diversas vantagens. Dentre elas, está a maior facilidade em obter respostas, já que é mais comum que uma pessoa deixe de responder a um questionário do que recuse participar de uma entrevista. Além disso, oferece maior flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às situações envolvidas. Dessa forma, as entrevistas ofereceram uma visão ampla e multifacetada do impacto das estratégias de promoção da Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa.

Destacamos que participaram da entrevista 43 profissionais, os quais, a partir de agora, neste trabalho, serão denominados como P1, P2, P3 e assim por diante. No Quadro 1, listamos algumas características desses participantes.

QUADRO I – Caracterização dos participantes da pesquisa

(continua)

Escola	Participantes	Função	Sexo	Tempo de atuação na escola
A	P1	Professora	F	2 anos
A	P2	Professora	F	3 meses
A	P3	Professora	F	10 anos
A	P4	Professora	F	2 anos
A	P5	Professora	F	Não respondeu
A	P6	Professora	F	6 meses
A	P7	Professora	F	3 anos
A	P8	Professora	F	1 ano
A	P9	Professora	F	1 ano
A	P10	Professora	F	10 anos
B	P11	Professora	F	3 anos
B	P12	Professora	F	2 anos
B	P13	Professora	F	4 anos
B	P14	Professora	F	1 ano
B	P15	Professora	F	1 ano e 10 meses
B	P16	Professora	F	23 anos
B	P17	Professora	F	4 anos
A	P18	Professora	F	4 anos
B	P19	Professora	F	3 anos
B	P20	Professora	F	5 anos
A	P21	Professora	F	3 anos
B	P22	Professora	F	15 anos
A	P23	Professora	F	2 anos
B	P24	Coordenadora Pedagógica	F	2 anos
B	P25	Coordenadora Pedagógica	F	12 anos
A	P26	Coordenadora Pedagógica	F	4 anos
A	P27	Coordenadora Pedagógica	F	3 anos
B	P28	Coordenadora Pedagógica	F	2 anos
A	P29	Diretora	F	11 anos
B	P30	Diretora	F	2 anos
B	P31	Servente	F	3 meses
A	P32	Servente	F	4 anos
B	P33	Servente	F	2 anos

(conclusão)

B	P34	Auxiliar de limpeza	F	2 anos
A	P35	Auxiliar de limpeza	F	Não respondeu
A	P36	Auxiliar de limpeza	F	5 meses
B	P37	Auxiliar de limpeza	F	10 meses
A	P38	Merendeira	F	8 anos
B	P39	Merendeira	F	24 anos
B	P40	Merendeira	F	28 anos
B	P41	Auxiliar de cozinha	F	Não respondeu
A	P42	Auxiliar de cozinha	F	2 meses
A	P43	Auxiliar de cozinha	F	10 meses

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados de pesquisa.

Conforme apresentado no Quadro 1, 23 participantes são docentes, e a maioria possui menos de cinco anos de atuação na mesma instituição. Entre as cinco coordenadoras pedagógicas, apenas uma tem 12 anos de experiência na escola, enquanto as demais possuem menos de cinco anos de atuação. Das duas diretoras, uma acumula 11 anos de trabalho, e a outra está na escola há dois anos. Há três serventes e quatro auxiliares de limpeza com menos de cinco anos de atuação. São três merendeiras, todas com mais de oito anos de experiência, enquanto as três auxiliares de cozinha têm menos de um ano de trabalho na escola.

Essa diversidade no tempo de vínculo profissional reflete os desafios e as dinâmicas presentes na gestão de recursos humanos dessas instituições. Observa-se, portanto, que a maioria dos profissionais possui pouco tempo de vínculo com a escola em que atuam. Esse aspecto pode influenciar diretamente na construção do ambiente escolar e na implementação de práticas pedagógicas.

A interpretação dos dados foi realizada de acordo com a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), conforme as fases indicadas pela autora, visto que estas são fundamentais para garantir uma abordagem rigorosa e sistemática. Nas linhas que se seguem, descreveremos brevemente cada uma dessas fases.

Na fase de pré-análise, o material é organizado para formar o *corpus* da pesquisa, com o objetivo de sistematizar as ideias iniciais. Segundo Bardin (2011), a pré-análise constitui-se por atividades não estruturadas, como, no caso deste trabalho, a leitura flutuante da transcrição das entrevistas semiestruturadas. Ressaltamos que todas as entrevistas foram transcritas pelas pesquisadoras, com o intuito de oferecer uma melhor análise das respostas evidenciadas.

Já na exploração do material, os dados são codificados, ou seja, transformados sistematicamente e agrupados em unidades. Assim, organizamos quadros para delinear os pontos



comuns e divergentes entre os dados obtidos: um de caracterização das participantes da pesquisa (exposto neste percurso metodológico) e outro, composto pelas perguntas realizadas, a frequência das respostas, os relatos principais das participantes e breves reflexões – documentos que serviram de base para a construção da análise. Ainda de acordo com a autora, o último polo da organização da análise é o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação, de modo que os dados se tornem válidos e significativos, envolvendo as etapas de codificação e inferência. A codificação refere-se à organização dos dados em categorias, enquanto a inferência busca compreender as relações e os significados subjacentes aos dados analisados.

A partir disso, com base nos dados obtidos, levantamos três categorias que representam diferentes aspectos relacionados ao tema pesquisado: 1) Cultura de Paz: a compreensão do conceito; 2) Desafios no processo de construção da Cultura de Paz: conflitos e estratégias; e 3) Educação para a paz: iniciativas e práticas educativas que promovem a paz nas escolas. As categorias serão discutidas nos tópicos que seguem.

### **Cultura de paz no contexto escolar: a voz dos profissionais da escola**

Partindo do pressuposto de que a voz dos profissionais que trabalham no ambiente escolar é fundamental para compreender as práticas e as percepções sobre a Cultura de Paz, esta seção visa apresentar as contribuições das participantes da pesquisa. A relação entre o referencial bibliográfico e as entrevistas semiestruturadas proporcionou uma visão ampla do impacto das estratégias de Cultura de Paz nas escolas. A Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), permitiu uma compreensão aprofundada das experiências e percepções das participantes, contribuindo para o desenvolvimento de práticas mais eficazes na promoção da Cultura de Paz e na construção de um ambiente escolar mais pacífico.

### **Cultura de Paz: a compreensão do conceito**

Esta categoria foi criada a partir da segunda questão da entrevista semiestruturada: “Já ouviu falar ou leu sobre a Cultura de Paz? O que você entende por Cultura de Paz?”. As respostas permitiram analisar a compreensão das participantes a partir do conceito que defendemos neste trabalho.

Concordamos com Salles Filho (2019), Farias e Bicalho (2024) e Cézar (2019), que definem a Cultura de Paz como um conjunto de práticas sociais e humanas que promovem valores positivos e a convivência harmoniosa. Segundo os autores, a Cultura de Paz envolve a construção coletiva de valores e o respeito aos direitos humanos, além de incentivar processos de mediação e restauração de conflitos, sustentabilidade ambiental e cidadania global. Essa abordagem se fundamenta na solidariedade,

generosidade, respeito às diferenças, escuta ativa e diálogo, com o objetivo de evitar a perpetuação de formas violentas de viver e conviver. Dessa forma, ao analisarmos as respostas das participantes, constatamos que elas apresentam entendimentos variados sobre o conceito, mas alinhados aos princípios fundamentais da Cultura de Paz.

De acordo com os dados da pesquisa, 23 participantes (ou 53,5%) demonstraram uma compreensão clara e alinhada à concepção de Cultura de Paz. Reconhecem-na como um processo que envolve a construção coletiva de valores e o respeito aos direitos humanos, com ênfase na mediação e no diálogo. Outras 19 participantes (ou 44,2%) apresentaram uma visão menos abrangente ou distinta do conceito, associando-o apenas à ausência de violência ou à convivência pacífica, sem aprofundar aspectos como solidariedade, escuta ativa, diálogo, direitos e outros valores essenciais. Apenas uma das participantes (2,3%) não demonstrou conhecimento sobre o conceito de Cultura de Paz, revelando desconhecimento dos princípios e das práticas que a fundamentam.

Esse panorama evidencia que, embora a maioria demonstre compreender a importância de uma abordagem ampla e integrada da Cultura de Paz, ainda existem lacunas significativas na internalização e aplicação desse conceito entre os profissionais da escola. Muitos reconhecem a Cultura de Paz como um valor fundamental que deve ser trabalhado no dia a dia, essencial para formar cidadãos conscientes e respeitosos, valorizando princípios como solidariedade, respeito às diferenças e diálogo. Essa perspectiva reflete a ideia de que a Cultura de Paz não é apenas a ausência de conflitos, mas um processo ativo de construção coletiva de valores humanos e de respeito aos direitos humanos (Salles Filho, 2019).

Como P8 (2024, resposta da questão 2) destacou: “Para mim, Cultura de Paz significa cultivar tudo que nos permite viver em harmonia com o outro. O respeito pelos direitos do outro é fundamental. Eu sigo o princípio de não fazer aos outros aquilo que eu não gostaria que fizessem a mim”. Essa visão é complementada por P14 (2024, resposta da questão 2), que enfatizou: “Cultura de Paz significa trazer para os alunos a compreensão de seus direitos e deveres, e o respeito ao próximo. Precisamos inserir essa consciência no cotidiano deles, para que percebam que cada escolha tem consequências”.

Por sua vez, P30 (2024, resposta da questão 2) ampliou essa perspectiva ao afirmar:

Eu entendo a Cultura de Paz como um trabalho necessário para cultivar a paz nas escolas. Infelizmente, hoje vemos muito estresse, brigas e discussões. Precisamos trabalhar para mudar essa cultura, promovendo a paz, ensinando os alunos a resolverem as coisas através do diálogo. Esse é o meu entendimento.

Outras participantes mencionaram a necessidade de mediação e resolução de conflitos, demonstrando a compreensão de que a Cultura de Paz envolve práticas que vão além da teoria, como

a promoção de atividades que incentivem a escuta ativa e a convivência pacífica. A análise revela que, embora haja um entendimento geral sobre a Cultura de Paz e seus valores associados, existe a necessidade de aprofundamento e de um trabalho mais estruturado para que esses conceitos sejam efetivamente integrados às práticas educacionais e à vida cotidiana dos alunos.

Nesse sentido, P1 (2024, resposta da questão 2) destacou: “Tenho um projeto específico que desenvolvo desde que cheguei aqui. Esse projeto foca na formação humana e na diversidade cultural e linguística, visando evitar preconceitos, *bullying* e promover diretamente a Cultura de Paz”. Para complementar essa perspectiva, P4 (2024, resposta da questão 2) enfatizou uma visão ampliada ao afirmar:

Entendemos que Cultura de Paz não se refere apenas à ausência de violência, mas ao convívio harmonioso, à resolução de conflitos, e à construção de uma escola acolhedora, amigável, tanto para as crianças quanto para os pais. A Cultura de Paz envolve a escola, mas se estende também à comunidade, abrange os conflitos intrafamiliares e o ambiente ao redor.

No entanto, também foi observado que, apesar do reconhecimento da importância do tema, muitos educadores sentem que carecem de formação específica – o que revela uma necessidade de aprofundamento sobre o assunto e de recursos para implementar essas práticas de maneira eficaz e contínua. Como afirmou P23 (2024, resposta da questão 2): “Cultura de Paz está ligada à formação do cidadão, ao bom senso, limites, direitos e deveres. É trabalhado diariamente apaziguando situações que extrapolam a sala de aula, mas não temos um conhecimento profundo sobre o tema”.

Contudo, apesar das percepções positivas, algumas falas revelam desafios e limitações. Algumas participantes apontaram que, embora entendam a importância da Cultura de Paz, a aplicação prática nas escolas enfrenta obstáculos, como a falta de formação específica e a dificuldade de implementar estratégias de mediação e diálogo de forma contínua e eficaz. Esses depoimentos reforçam a necessidade de maior capacitação dos educadores e de um suporte institucional mais robusto, para que a Cultura de Paz se torne, de fato, uma prática integrada ao cotidiano escolar.

### **Desafios no processo de construção da Cultura de Paz: conflitos e estratégias**

Esta categoria foi criada a partir das seguintes questões: “Quais são os principais desafios que você enfrenta ao tentar promover a Cultura de Paz na escola?”; “Na sua opinião, quais estratégias são mais eficazes para promover a Cultura de Paz nas escolas? Por quê?”; “Existem lacunas ou áreas onde você sente que a escola poderia melhorar na promoção da Cultura de Paz?”. As indagações foram propostas nas entrevistas e, diante da análise, percebemos que o maior desafio está no contexto familiar.

Conforme relatou P13 (2024, resposta da questão 6):

Um dos maiores desafios está relacionado à questão familiar. Muitas crianças vêm de lares desestruturados, onde testemunham violência ou comportamentos inadequados. É difícil trabalhar a Cultura de Paz quando essas crianças não veem esse exemplo em casa. Precisamos mostrar a elas que existem outras maneiras de viver e se relacionar, mesmo que isso não seja o que elas vivenciam no dia a dia.

Por essa razão, a maioria dos profissionais utiliza abordagens pedagógicas como forma de minimizar os conflitos e resolvê-los por meio de ações estratégicas que incentivam o diálogo, a empatia e o respeito. Segundo P21 (2024, resposta da questão 7), “[...] a repetição diária, as conversas constantes e colocar a criança para refletir sobre suas ações são muito eficazes. A criança precisa entender que não deve praticar aquilo que não gostaria para si mesma”.

Nessa mesma perspectiva, P18 (2024, resposta da questão 7) reforçou a centralidade do diálogo como ferramenta fundamental para a construção de um ambiente de paz:

Acredito muito no poder do diálogo. Sempre digo aos meus alunos que a comunicação é a chave para evitar e resolver conflitos. Muitas vezes, os problemas surgem de mal-entendidos ou de falhas na comunicação. Quando conseguimos abrir um diálogo honesto e respeitoso, onde ambas as partes podem se expressar e compreender os diferentes pontos de vista, evitamos que os conflitos se tornem maiores. O diálogo permite que todos se sintam ouvidos e valorizados, e isso é essencial para a construção de um ambiente de paz.

Esses relatos das entrevistas demonstram que as estratégias de resolução de conflitos, baseadas na comunicação, na repetição de boas práticas e na reflexão sobre comportamentos, são essenciais para o desenvolvimento de uma Cultura de Paz no ambiente escolar.

Apesar das estratégias adotadas pelas profissionais para promover a Cultura de Paz no ambiente escolar, ainda há desafios significativos que limitam a efetividade dessas ações. Muitas participantes apontaram a existência de lacunas que precisam ser preenchidas para que a promoção da Cultura de Paz seja mais completa e sustentável. Entre essas lacunas, destacam-se questões relacionadas à necessidade de uma maior integração entre a escola e as famílias, além de dificuldades estruturais dentro do próprio sistema educacional, que impactam diretamente a capacidade de implementar essas práticas de maneira mais ampla e transdisciplinar.

Nesse sentido, P4 (2024, resposta da questão 8) destacou: “É importante fortalecer o trabalho conjunto com as famílias. Trabalhar o tema na escola é importante, mas a realidade das crianças em casa também precisa ser considerada. A colaboração entre escola e família é fundamental”. Com isso, podemos perceber que a criação e o desenvolvimento de uma Cultura de Paz precisam ultrapassar os muros da escola e evidenciar sua abordagem transdisciplinar. Assim, devem envolver os diversos atores desse processo (família e escola), considerando a subjetividade e a multiplicidade dos sujeitos existentes

(Duarte; Salles Filho; Gomes, 2024). Além da necessidade de fortalecer a colaboração entre escola e família, outras participantes destacaram desafios que limitam a promoção da Cultura de Paz. P14 (2024, resposta da questão 7), por exemplo, apontou:

Penso que estamos muito focados no currículo, e isso consome grande parte do tempo dos professores. Infelizmente, muitos não conseguem trabalhar de forma interdisciplinar que integre a Cultura de Paz em diversas disciplinas. A Cultura de Paz poderia ser incluída em português, matemática, história, geografia, de forma dinâmica e interativa, visando construir um cidadão do bem. No entanto, o sistema atual, muito rígido, acaba sendo um obstáculo.

A fala de P14 evidencia que nosso currículo ainda é fragmentado, o que dificulta a proposição de projetos mais amplos que envolvam a inter e a transdisciplinaridade. Isso demonstra a importância de problematizarmos e evidenciarmos, mais uma vez, os saberes necessários à educação do futuro, propostos por Morin (2011), que vão além dos conteúdos e apontam para o desenvolvimento da compreensão humana, da ética e da cidadania planetária. Nesse contexto, a humanização torna-se imprescindível no ambiente escolar, visto que as demandas burocráticas consomem muito tempo do trabalho docente. No entanto, nas escolas, lidamos com seres humanos em desenvolvimento, o que exige atenção, sensibilidade e ações pedagógicas que considerem a complexidade dos sujeitos.

Os desafios relacionados à promoção da Cultura de Paz nas escolas, conforme levantado pelas participantes, revelam a complexidade desse processo. Embora os profissionais estejam comprometidos em implementar estratégias pedagógicas baseadas no diálogo, na empatia e no respeito, há fatores externos que dificultam a plena efetivação dessas práticas, principalmente no contexto familiar e nas limitações impostas pelo sistema educacional.

A necessidade de uma maior colaboração entre escola e família é um ponto-chave, assim como a demanda por mudanças estruturais que permitam maior flexibilidade curricular e tempo para o desenvolvimento de projetos voltados à Cultura de Paz. Somente por meio de uma abordagem integrada, colaborativa e transdisciplinar será possível superar essas barreiras e criar um ambiente verdadeiramente pacífico e inclusivo nas escolas.

### **Educação para a Paz: iniciativas e práticas educativas que promovem a paz nas escolas**

As reflexões apresentadas nesta categoria foram baseadas nas seguintes perguntas: “Você já trabalhou o tema Cultura de Paz com seus alunos?”; “Poderia descrever alguma atividade ou projeto específico que tenha sido desenvolvido por você para promover a Cultura de Paz?”; “Como os alunos respondem? Você percebeu algum comportamento diferente do esperado?”; “Que tipo de apoio,

recursos, sugestão de estratégias ou programas você acredita que seriam necessários para melhorar as iniciativas de promoção da paz na escola?”.

Ao propor essas questões às participantes, alinhamo-nos à perspectiva de Salles Filho (2019, p. 134), segundo a qual:

[...] nosso interesse não é descobrir uma grande verdade ou certeza para os estudos da cultura de paz e da educação para paz nos espaços educacionais, mas projetá-las numa perspectiva complexa, que refute tentativas de transformá-las numa “matéria escolar” ou numa “prática salvadora” em momentos pedagógicos, como um tema transversal, que merece ser entendido nos diferentes contextos como forma de articulação de diferentes saberes ou pedagogias [...] como estratégia para supor uma educação que efetivamente crie novas formas de relações e contribua na qualificação das convivências na educação atual, nos diversos e diferentes níveis e modalidades de ensino.

Dessa maneira, ao analisarmos as respostas das participantes, constatamos, por meio dos relatos das profissionais entrevistadas, que emergem diferentes abordagens para trabalhar a Cultura de Paz nas escolas, desde ações pontuais até projetos contínuos. Nesse contexto, ao tratar da realização de um trabalho sobre o tema, P6 (2024, resposta da questão 4) destacou: “Trabalhamos o tema com a Educação Infantil, não de forma direta, o tema ‘Cultura de Paz’, mas abordamos questões relacionadas, como *bullying*, em produções de texto e nas conversas diárias”.

P7 (2024, resposta da questão 5), por sua vez, mencionou um projeto: “No último dia do mês, realizávamos com as crianças um projeto em que elas precisavam responder questionamentos e contar suas experiências sobre a Cultura de Paz e, também, sobre a violência”. Sobre algumas das práticas que os docentes utilizam para trabalhar aspectos importantes da Cultura de Paz nas escolas, P7 (2024, resposta da questão 4) também destacou: “Ano passado fizemos um trabalho coletivo. Eu e os alunos escrevemos um texto coletivo”. Destacamos que essa prática de criação conjunta proporciona um espaço para o diálogo e a expressão, fundamentais para a construção de uma Cultura de Paz. Já P2 (2024, resposta da questão 4) enfatizou: “[...] no sentido de conteúdo mesmo, há também uma semana com momentos específicos, em que focamos mais nessas atividades para que eles possam refletir sobre o assunto”.

Esses exemplos mostram a importância tanto das ações cotidianas quanto dos momentos pontuais de reflexão sobre a paz, aspectos corroborados pela pesquisa de Nascimento e Silva (2024). Enquanto algumas atividades se inserem no cotidiano escolar por meio da mediação de conflitos e do incentivo à empatia, outras são formalizadas em projetos que oferecem uma abordagem mais ampla do tema.

As participantes também destacaram como os alunos respondem a essas práticas. P6 (2024, resposta da questão 10) evidenciou em sua fala que “[...] é um processo demorado. Percebi que é um

trabalho de construção, tijolinho por tijolinho. Não é um retorno imediato, mas com o tempo você percebe pequenas mudanças nas atitudes. É possível notar pela expressão deles [...]”. Portanto, fica evidente que a internalização dos conceitos de paz não ocorre de forma imediata pelos alunos. Em muitos casos, a mudança nas atitudes e nas reflexões acontece de maneira gradual, à medida que eles amadurecem e passam a compreender melhor as implicações do que é abordado em sala de aula ou no cotidiano escolar. Já P18 (2024, resposta da questão 10) trouxe outra perspectiva:

[...] observei que as turmas com as quais trabalhei, felizmente, sempre foram muito afetivas. Quando as crianças se sentem seguras na escola, elas compreendem que este é um lugar onde podem explorar e crescer. No entanto, percebo que, quando falamos de paz, as crianças, muitas vezes, associam a palavra a situações de violência ou guerra, ao invés de pensar em harmonia e tranquilidade. Elas ligam a palavra “paz” às coisas ruins, como brigas e agressões, e não às coisas boas. Acho que precisamos trabalhar para mudar essa percepção, ensinando-as que a paz também está relacionada ao respeito, à compreensão e a convivência harmoniosa.

O relato da docente foi essencial para compreendermos que a maneira como as crianças interpretam o conceito de “paz” está frequentemente influenciada por suas vivências e pelo contexto em que estão inseridas. A associação da paz com violência ou guerra revela a necessidade de um trabalho contínuo que redefina o conceito, trate a paz como algo positivo e a relacione à empatia, ao respeito mútuo e à convivência pacífica. Dessa forma, as respostas dos alunos aos projetos e às atividades desenvolvidas pelas docentes para a promoção da Cultura de Paz mostram que, embora o processo seja lento e desafiador, pequenas mudanças nas atitudes e no entendimento dos alunos já podem ser observadas. O desafio está em dar continuidade a esse trabalho, reforçar valores como respeito e harmonia, e transformar a maneira como os alunos percebem e vivem a Cultura de Paz dentro e fora do ambiente escolar.

Concordamos com Salles Filho (2019), ao interpretar a educação sob o âmbito de diferentes visões de mundo e ao reconhecer as relações que existem entre a escola e o que há além dela. Segundo o autor:

Entender a educação à luz da complexidade é perceber as amplas relações das questões de vida e do mundo, é repudiar a relação causa-efeito de forma simplificada, é posicionar-se, mas não a partir de um único prisma, verdade ou ainda, sobre uma única doutrina. É reconhecer que as diferentes visões de mundo precisam ser colocadas à mesa, não para ser apenas comparadas, mas para encontrar seus pontos em comum, suas proximidades e não seus afastamentos (Salles Filho, 2019, p. 140).

Diante das reflexões apresentadas, fica evidente que promover a Cultura de Paz nas escolas exige um trabalho contínuo, pautado em ações educativas diárias e projetos que incentivem a reflexão e a mudança de comportamento – atitudes fundamentais para a formação de sujeitos mais conscientes e empáticos. A educação para a paz deve ser compreendida como um processo complexo e

transdisciplinar (Morin, 2011), que envolve o desenvolvimento de competências socioemocionais, diálogo e mediação de conflitos, e deve estar presente em todas as dimensões da prática escolar. A construção de uma Cultura de Paz é, portanto, um processo de longo prazo, em que a escola desempenha um papel fundamental ao promover ambientes que valorizem o respeito, a convivência harmoniosa, a empatia e que formem cidadãos que possam atuar como agentes de transformação em suas comunidades. Assim, a voz dos profissionais evidencia o reconhecimento dos valores fundamentais da Cultura de Paz para que essa cultura se consolide plenamente no ambiente educacional.

### **Considerações finais**

Nesta pesquisa, analisamos as estratégias utilizadas para promover a Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa – PR. Evidenciamos a importância de um ambiente escolar que fomente o diálogo, a empatia e a cooperação. Por meio de uma investigação qualitativa-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008), constatamos que, apesar da compreensão geral sobre o conceito de Cultura de Paz, existem desafios para sua efetiva implementação. Dificuldades relacionadas à realidade familiar dos alunos, à falta de formação específica dos profissionais e às limitações estruturais do sistema educacional foram apontadas como obstáculos ao desenvolvimento de práticas contínuas de mediação e resolução de conflitos.

Para que a Cultura de Paz se consolide no contexto escolar, é necessária uma abordagem integrada e transdisciplinar que envolva a escola e as famílias, além de uma formação sólida dos educadores e da flexibilização na efetivação do trabalho curricular, de modo a contemplar as especificidades de cada realidade. A pesquisa reafirma que a promoção de um ambiente escolar pacífico não se limita à ausência de conflitos, mas à construção coletiva de valores que estimulem o respeito, a convivência harmoniosa e a solidariedade. Assim, por meio da questão que motivou este estudo – “Quais as estratégias utilizadas para promover a Cultura de Paz nas escolas municipais de Ponta Grossa?” –, ficou evidente que, embora existam iniciativas pontuais e cotidianas na resolução de conflitos, há uma necessidade urgente de aprimoramento das práticas pedagógicas e de políticas educacionais voltadas para a promoção de uma cultura pacífica e inclusiva no ambiente escolar.

Destacamos a importância da flexibilização na efetivação do trabalho curricular, de modo a contemplar as especificidades dos contextos escolares, garantindo abordagens mais sensíveis, integradoras e alinhadas às reais necessidades dos alunos e da comunidade escolar. Sugerimos, assim, a adoção de uma perspectiva complexa para abordar a Cultura de Paz. Fundamentada na humanização, essa perspectiva permite um entendimento mais profundo das interações sociais dentro do ambiente escolar. Ao considerarmos a multiplicidade de fatores que influenciam a convivência, como as dinâmicas



familiares, culturais e institucionais, apontamos que as iniciativas de paz nas escolas devem ser contínuas e transversais, envolvendo todos os níveis de ensino e os diversos atores da comunidade escolar.

A promoção de um ambiente mais pacífico depende de políticas públicas mais robustas e da formação de educadores comprometidos com a transformação social, capazes de integrar, em suas práticas, uma visão transdisciplinar e humanizadora da educação.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CÉZAR, N. Educação dos sentimentos e cultura da paz nas escolas: um projeto a ser construído. **Saberes Interdisciplinares**, São João del Rei, v. 12, n. 24, p. 48-67, 2019. DOI: <https://doi.org/10.2021/saberesinterdisciplinares.v12i24.362>

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

CHARLOT, M.; ÉMIN, J. C. **Violences à l'école**: état des savoirs. Paris: Masson & Armand Colin Éditeurs, 1997.

DUARTE, L. C. T.; SALLES FILHO, A. N.; GOMES, V. Paulo Freire e a educação para a paz: reflexões possíveis. **Revista da Fundarte**, Montenegro, v. 58, n. 58, p. 1-22, 2024. DOI: <https://doi.org/10.19179/rdv.v58i58.1328>

ELMÔR, E. C. S.; ÂMBAR, R. V. Os valores civilizatórios africanos e indígenas nas práticas de fortalecimento da cultura de paz nas escolas brasileiras. **Revista Alembra**, Confresa, v. 6, n. 12, p. 28-52, jan./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.47270/ra.v6i12.911>

FARIAS, L. K. de S.; BICALHO, F. da S. A cultura da paz na escola: educação ambiental como possibilidade de se promover a paz. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 26, e7691, p. 1-17, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v26i1.7691>

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.

MOTA, C. Cultura de paz no Brasil. **Revista Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 13, p. 97-108, 2021.

NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**. A/RES/53/243, 6 de outubro de 1999. [S. l.]: Nações Unidas, 1999. Disponível em: <https://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20ONU.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2025.

NASCIMENTO, D. T. Violência e *bullying* na escola. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 7, n. 8, p. 767-786, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i8.2012>

NASCIMENTO, F. L. S. C.; SILVA, L. G. O. Comunicação não-violenta, cultura de paz nas escolas e a formação continuada de professores. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 17, n. 36, p. e20103, p. 1-17, 2024. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v17i36.20103>

SALLES FILHO, N. **Cultura de paz e educação para a paz: olhares a partir da complexidade**. Campinas: Papirus, 2019.

TIGRE, M. G. E. S. **Violência na escola: reflexões e análise do fenômeno**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2009.

TIGRE, M. D. G. E. S. **Escola, juventude e violência: um estudo no Ensino Médio**. 2013. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

*Recebido: 18/03/2025*

*Aceito: 23/07/2025*

*Received: 03/18/2025*

*Accepted: 07/23/2025*

*Recibido: 18/03/2025*

*Aceptado: 23/07/2025*

