

DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS NA ESCOLA: UM BAIRRO PARA ALÉM DE UM RÓTULO

DESCONSTRUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS EN LA ESCUELA: UN BARRIO DE MÁS ALLÁ DE LA ETIQUETA

Jéssica Santos do NASCIMENTO¹.
Selma Ferreira da SILVA².

RESUMO

Este presente trabalho é a análise dos resultados de uma possibilidade de intervenção na escola, com os alunos do ensino fundamental, localizada no bairro do Ibura. Objetivamos promover a conscientização cidadã de sujeitos históricos nos alunos, com vista a impactar nas relações com seus pares dentro da escola e na comunidade local. O Bairro do Ibura, anos 90, foi estigmatizado de lugar violento, proporcionando um preconceito sobre seus moradores, legitimando, assim, mais um processo de exclusão. A metodologia se deu por meio da sistematização do planejamento do projeto de intervenção baseado nos princípios de Educação em Direitos Humanos e posteriormente pela análise qualitativa da aplicação do projeto. O projeto consistiu em ciclos de debate com os alunos, na qual abordamos valores e os pontos positivos da comunidade local, em detrimento da abordagem indutiva tendenciosa feita pelos meios de comunicações, valorizando os moradores. Os resultados mostraram a ampliação do respeito para com o outro que compartilha do mesmo espaço, proporcionando aos alunos uma postura reflexiva, condizentes aos princípios de cidadania.

Palavras chaves: Escola, Estereótipos, Democracia, Direitos Humanos, Política Educacional

RESUMEN

El presente trabajo es el análisis de los resultados de una posibilidad de intervención en la escuela, con los alumnos de la escuela primaria, localizada en el barrio de Ibura. Objetivamos promover la concientización ciudadana sobre temas históricos con el fin de causar impacto en las relaciones con sus compañeros dentro de la escuela y la comunidad local. El Barrio de Ibura, años 90, fué estigmatizado como um lugar violento, proporcionando un prejuicio a sus moradores, legitimamente, más un proceso de exclusión. La metodología fué a través de la sistematización de la planificación del proyecto de intervención basándose en los principios de la Educación en Derechos Humanos y posteriormente por el análisis cualitativo de la aplicación del proyecto. El proyecto consistió en ciclos de debate con los alumnos, en el que se discuten los valores y los puntos positivos de la comunidad local, en perjuicio del enfoque inductivo tendencioso hecho por los medios de comunicación, valorando a los moradores. Los resultados mostraron el aumento del respeto con las otras personas que comparten el mismo espacio, proporcionando a los alumnos una actitud reflexiva, armonizan con los principios de ciudadanía .

Palabras claves: Escuela, Estereotipos, Democracia, Derechos, Humanos, Política Educacional

¹ E-mail: jessik.cdf@gmail.com. UFPE. Centro de Educação

² E-mail: selma.f.silva@hotmail.com. UFPE. Centro de Educação

INTRODUÇÃO

A temática a que nos propomos a dialogar, se constitui ao mesmo tempo como uma reflexão teórica acerca dos pressupostos norteadores da valorização da cidadania ainda nos anos iniciais, sobretudo nos espaços escolares. Haja vista que a abordagem nessa temática no currículo escolar e as atividades pedagógicas propostas são, ainda, apreendidas como importantes quando as crianças estão no ensino fundamental e/ou na educação infantil. Ao deixarmos de trabalhá-los, estamos reforçando as relações de intolerância e verticalização á formação cidadã dos sujeitos.

De algum modo, podemos configurar essa reflexão, muito presente apenas nos anos finais do ensino do ensino fundamental e no decorrer do ensino médio, um pensamento tardio, insuficiente para dar conta dos diferentes indicadores que interferem no desenvolvimento pleno do educando, a sua sistematização ainda é prevista apenas nos anos finais, ensino médio.

O outro ponto, importante, é uma possibilidade de intervenção na escola a fim de resgatar o sentido de valorização dos pequenos sujeitos da escola e moradores da comunidade local. No tópico *“Contexto histórico dos avanços ao Direito de Todos”* abordaremos o processo histórico excludente presente nas relações sociais, é pertinente trazemos a crise do modelo capitalista, contextualizando o surgimento da lógica individualista Neoliberal, Toyotista, um dos pilares fundamentais.

Logo, após, temos o tópico **O Plano Nacional em Educação em Direitos Humanos: uma proposta necessária e recente nas escolas**, pontuando-se a necessidade inerente da concepção de sujeito digno de direito, principalmente, quando ao individuo é acometido por violências ora físicas ora morais, em espaços escolares e comunidade local.

Já em **“O lócus da intervenção: uma escola no bairro do Ibura estereotipada como violenta”**, tentaremos caracterizar e posteriormente desconstruir alguns preconceitos, tais como os moradores do Ibura “são pessoas agressivas”, “a comunidade é um lugar perigoso”. Importante reconhecermos o local das vivencias dos alunos na construção de suas representações sociais, então percebemos a questão da violência como um fator externo na medida em que não retrata a realidade daquelas pessoas, ao mesmo tempo em que esse conjunto simbólico é internalizado ao longo do processo histórico de desenvolvimento desses indivíduos.

O nosso objetivo é de verificar até que ponto o rótulo de bairro violento contribui na formação dessas crianças na perspectiva de cidadania, proporemos assim atividades de reflexão nessa perspectiva. Então é fundamental delinear-mos no tópico *“Os direitos humanos: desconstrução de estereótipos da violência”* possibilitando, desse modo, uma reflexão crítica á respeito dos preconceitos enfrentados pela comunidade. Logo após sugerimos atividades pedagógicas que ampliem e ressignifique o sentido de cidadania.

Contexto histórico dos avanços ao Direito de Todos

A abordagem de uma temática como esta, em se tratando de sujeitos, e a vinculação a imagem do local de sua origem social, é oportuno articulamos a constituição de sujeitos e as representações dos espaços destinados a esses na perspectiva de produção histórica, a qual nos revela sobre o seu lugar na própria sociedade. Considerando que a nossa sociedade atual é uma das que possuem um sistema neoliberal profundamente estruturado, principalmente na divisão de classes e conseqüentemente na desigualdade social.

Os movimentos de resistências contra essa dominação são algo também constante em nosso meio, uma vez que esse sistema de cunho capitalista, por vezes, se reconfigura. Em síntese, desde século XIX passamos do modelo clássico liberal, passando pelo modelo neoliberal fordista e, posteriormente para o modelo neoliberal Toyotista. Isso nos mostra como o sistema capitalista se renova, porém demonstrando os mesmo principio de controle e dominação. Com isso, as orientações de quem vai ocupar o quê é direcionado para manter ordem de classes, da manutenção o sistema pelo monopólio e centralização das finalidades, corresponde à esfera chamada neoliberalismo.

Então, de acordo com esse modelo o que se é valorizado na sociedade se restringem e limita outras possibilidades de compreensão do mundo, excluindo às que fogem do padrão. Essa esfera que movimenta as demandas do país se destina a atender a meios econômicos. Dessa forma se padronizam o que é ser bonito ou feio; bom ou mau, gostoso ou ruim, tranquilo ou agitado, seguro ou inseguro. Baudrillard (1995) esclarece o sistema, promove a anulação das diferenças “reais” e transforma as pessoas em seres contraditórios através da produção industrial da diferença.

No que se refere à reprodução do sistema é interessante que o modelo imposto no mercado de produção, concebido de maneira naturalmente, por meio de indução é internalizado nas relações interpessoais dos indivíduos, uma vez que temos estabelecido como regra de compra e venda, característica primordial para se permanecer nessa conjuntura. Uma vez que o modelo neoliberal é dinâmico, a econômica vai permear de alguma maneira toda a população. Ou seja, quem for de encontro ao padrão estabelecido, estará fatalmente excluído. Por isso que algumas discussões como o direito ao acesso e permanência a escola a todas as crianças mesmo com todos os avanços tecnológicos de ponta existentes no Brasil, ainda é um tema bastante instigante aos formuladores das políticas públicas.

Paralelo aos avanços, em sua maioria geradores econômicos, contamos também com um processo de exclusão marcante em nossa sociedade. Exclusão daqueles que não respondem aos padrões estabelecidos no bojo da elite estatal. Ao final como esse modelo econômico promete a

ascensão social dos indivíduos, mas devido às condições reais instauradas em cada classe social, o sistema neoliberal mantém apenas a estrutura já consolidada.

Nesse contexto, atualmente, o união homoafetiva se enquadra nessa lógica dos excluídos, até mesmo porque, a igreja católica teve em uma de suas fases de maior ascensão forte influência no mercado capitalista, os clérigos e arcebispos detiam muitas terras e também legitimavam assim o que era aceitável na sociedade. Podemos citar também a luta das mulheres por um espaço frente ao que foi estereotipado ser mulher. Então ser mulher corresponde a um padrão. E que evidentemente tem forte relação do que foi estabelecido ser homem. A relação de poder existente, como base principalmente no controle e na manutenção do próprio sistema capitalista; o de ordem.

Podemos falar ainda da resistência a valorização da cultura africana. Pois os negros, mesmo sendo parte da formação do que consideramos hoje ser brasileiro, o que temos é um perfil comercial forjado da Europa, negando em princípio a própria constituição de formação nacional e com forte sentido de desvalorização da origem africana. A Europa exerce o papel de dominação sobre os demais países, a relação de poder que a Europa tem estabelece as normas sobre os demais.

Sobre o preconceito a etnia negra, enraizado ainda no período pré-colonial, onde se argumentavam que os povos vindos da África seriam inferiores aos dominantes europeus portugueses. O que a realidade silenciada pela cultura dominante revela sobre a abolição dos escravos em 1888, através da Lei Áurea, nos permite entender a busca apenas a atingir objetivos políticos, esquecendo-se dos aspectos humanos e sociais, se tornando um dos determinantes do destino econômico, social e político dos ex-escravos, caracterizando-se na história do país, como um legítimo e grandioso processo de exclusão de grupos sociais, com repercussão até os tempos atuais, expressos por meio racismo, desemprego, sentimentos de inferioridade e condições de vida precária.

Alinhados a esse marco iniciado no período colônia, podemos elencar vários processos de exclusão ao modelo econômico vigente que afligem ao respeito da dignidade africana. Por exemplo, o padrão de beleza imposto no nosso país, originado da classe dominante e reproduzido como o padrão de beleza, é estabelecido de acordo com os padrões exteriores; o ser branca, magra, alta, de olhos claros. As características físicas que não atendem a esse requisito, doravante estarão excluídas das relações do jogo econômico. E conseqüentemente essa exclusão não afetara apenas a mercado, bem como os âmbitos políticos, social, psicológico, interpessoal e educacional.

Com as reivindicações dos movimentos sociais o debate no cenário político educacional vem sendo reconfigurado desde a década de 80, ou seja, passa à concepção de administração pública vinculada ao gerencialismo corporativo ao poder de decisão coletivo democrático. Este, gerencialismo, portanto, centra as deliberações com o intuito de controle, o que também significa manter um modelo padronizado do que é aceitável na própria sociedade, negando outro diferente.

Isso não quer dizer que esta apreensão não esteja mais presente nos espaços organizacionais educacionais atuais, porém menos acentuada. O que temos de mais recente deriva das lutas dos movimentos sociais em prol de redemocratização nacional, ou seja, do direito de participação e de decisão de todos.

Os processos de redemocratização mobilizaram um repensar no modo de se conceber a intervenção estatal, cujas ações do Estado ganham maior sentido quando são anseios do povo para o povo. Para que isso ocorresse, a escola, ao eleger os seus fins para a formação dos indivíduos na sociedade, deve propor o reconhecimento desses sujeitos, proporcionando o acesso e a permanência, despreconceituosamente, das diversidades existentes, sem, contudo deixar de propiciar a esses diferentes segmentos uma educação ampla que auxilie na construção da dignidade. De acordo com a LDB/96 esse alargamento do respeito à condição de todos, Art. 1º,

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nesse sentido, as políticas educacionais, direcionadas à formação plena do educando, ganharam finalidades que se articulam com as várias esferas, como na familiar, nos espaços de trabalho e nos movimentos civis. Ao recordamos da construção histórica da LDB, no tratamento dado as pessoas com deficiência, observamos que em quanto medidas, a intervenções do Estado a favor dos diferentes cidadãos é recente. A LDB/61 se refere à educação das pessoas especiais, como uma conquista no campo educacional em meio à sedimentação da concepção das pessoas deficientes tidas como incapazes, resultando num avanço no contexto ainda de ampla exclusão;

Já na LDB/71, quando trata de pessoas com deficiência coloca a distinção da escola, identificando-as entre os “ditos normais” e os das pessoas com deficiência, fazendo separação assim, dos indivíduos diante de suas características. Na LDB/96, o discurso se modifica, pois contempla a pessoa com deficiência com características passíveis de ser inserida nas atividades pedagógicas, destacando que a esses não poderiam ser negado o direito a experiências interpessoais. Ou seja, a escola, estando como instituição a serviço da sociedade não pode manter a concepção de exclusão, diferenciando cidadãos uns de outros, promovendo escolas diferentes para diferentes sujeitos. Essa discussão está no mesmo âmbito de pensamos as questões quanto à educação em Direitos Humanos. De fato a temática é recente, porém comunga de princípios afins no que se referem ao tratamento às pessoas historicamente excluídas.

A abordagem dos direitos conquistados das pessoas excluídas sejam as mulheres, a valorização do negro, o respeito às relações homoafetiva nos espaços escolares tem vários pontos de convergências com os princípios da Educação em Direitos Humanos. Então, sentimos necessidade de explorar o mecanismo de intervenção na área de Direitos Humanos na escola.

Hoje, porém já podemos contar com o Plano Nacional em Educação em Direitos Humanos, estabelecendo a imprescindibilidade da influência de instituições como a escola na relevante necessidade de atentar as pessoas que não atendem aos padrões; considerando no seu currículo pedagógico fatores que tenham sentido ao seu desenvolvimento e atitudes que rompam com todos os tipos de estereótipos, pois esses roubam a essencial da dignidade humana.

Com o próprio PNEDH podemos verificar, em suas ações pragmáticas, o apoio à implementação de experiências de interação da escola com a comunidade, que contribuam para a formação da cidadania em uma perspectiva crítica dos direitos humanos, que desconstitua os limites historicamente construídos e sedimentados PNEDH (2007).

O PLANO NACIONAL EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA PROPOSTA NECESSÁRIA E RECENTE NAS ESCOLAS

Após o período da ditadura militar, tivemos o surgimento de novas formas de compreensão do mundo, cujas idéias levam os indivíduos para além da sensação de liberdade roubada, estreitada pelos ditadores. Contudo, o que tivemos na ditadura foi na verdade algo que limitava o entendimento de constituição de ser humano. Os massacres contra os indivíduos eram a favor de um monopólio institucional, político e ideológico, na medida em que envolvia toda a população do país. Como reflexo, sobre os indivíduos ocorreu à desconstrução dos princípios que fundamenta o homem, como a liberdade de expressão e a luta por direito a uma existência digna e justa.

As concepções administrativas do Estado a partir da retomada dos princípios democráticos, iniciados nos anos de 1980, instigou um repensar dos formuladores educacionais na maneira como a proposta curricular nas escolas era conduzida. Sendo assim, devido às pressões populares, houve o questionamento sobre no perfil anterior que desvalorizavam os princípios fundamentais do ser humano, como a dignidade; ou se, de acordo com a perspectiva democrática, seriam necessárias a elaboração de práticas exploratórias da valorização ao diferente e do respeito mutuo entre as diversidades. Como Njaine e Minayo,

A escola é o lugar apropriado para se refletir os problemas da sociedade. Portanto cabe a escola discutir e refletir temas que afligem a humanidade na sociedade e no seu cotidiano. Dentre os quais se destacam a violência, suas formas de prevenção e as possíveis repercussões no desenvolvimento da criança e do adolescente. Essa responsabilidade social se deve, em parte, ao reconhecimento de que a esfera de convivência repercute diretamente na socialização infanto-juvenil, além de ser, juntamente com a família, espaço crucial para defesa dos direitos humanos (Njaine, Minayo, 2003).

Quando retratamos o Plano Nacional em Educação em Direitos Humanos como proposta recente estou me referindo a diversas formas de discriminação á diversidade sexual, esse exemplo se constituiu de uma das manifestações mais expressivas durante o período da ditadura militar. O respeito à raça negra que requer, até os dias atuais, grande mobilização de todos os membros da sociedade no combate a toda manifestação que venha a depreciar a imagem de qualquer pessoa na diferenciação pautada na da cor da pele dos indivíduos.

Da mesma forma, ainda percebemos nos espaços escolares, na abordagem do currículo, um o olhar que limita e exclui os indivíduos diante de suas características diferenciadas. É interessante perceber que o PNEDH surgiu de uma luta política da participação dos diferentes segmentos sociais em defesa de um respeito aos direitos humanos, procurando a legitimação por meio da construção da cidadania, como podemos constatar no PNEDH (2007, p. 13-14),

Como resultado dessa participação, a atual versão do PNEDH se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.

As políticas Educacionais inseridas no contexto democrático para além das formulações de medidas, a partir das deliberações coletivas devem ter um cunho a possibilitar vivências efetivas dos princípios democráticos, próprios ao desenvolvimento de deus indivíduos, aliando a teoria à prática.

O LÓCUS DA INTERVENÇÃO: UMA ESCOLA NO BAIRRO DO IBURA ESTEREOTIPADA COMO VIOLENTA

Sobretudo, por estarmos tratando de assuntos no campo dos direitos inerentes aos seres humanos, intrinsecamente estamos nos referindo a Educação em Direitos Humanos. As observações em uma escola municipal, localizada na periferia da cidade do Recife, PE e em algumas outras realizadas nos espaços na própria entorno da comunidade, como praças e supermercados, nos fizeram perceber nas falas dos alunos e moradores grande rejeição em se pertencer ao bairro. Isso é saldo de uma construção histórica do povoamento de Recife.

No início da década de 1970, devido às cheias na região norte do Estado de Pernambuco, a busca por um lugar livre dos desastres e alagamentos conduziram habitantes, das classes sociais baixa renda á lugares ainda não planejados. Ou seja, o formato que o Bairro do Ibura possui hoje,

60% não foi planejado e abrigou grande parte das pessoas sem condições econômicas de sobrevivência á migrarem para essas regiões.

Assim, ainda são muito fortes as representações sócias presentes associando a violência social com a condição econômica dos moradores desse bairro. Um dos motivos que nos ajudam a entender essa manifestação preconceituosa se deu pelo processo histórico do permeado sempre com esse tipo de representação de que a violência sócia tem cor e renda.

Os meios de comunicação contribuíram significativamente nessa construção. A comunidade escolar e aos moradores do bairro do Ibura restaram o legado estereotipado de lugar violento, remetendo evidentemente a concepção, que pelo véis das representações sociais já esta preestabelecido os conceitos a respeito dos indivíduos que lá residiam. Na década de 1990, os meios de comunicação vincularam uma espécie de ranking Estadual, apontando o Ibura como um dos bairros mais violentos do Estado e posteriormente do Brasil. Verificamos que essa afirmação permanece até hoje, impactando nos moradores um sentimento de rejeição em si pertencer a essa localidade.

Tendo em vista as contradições de pontos de vista existentes entre os alunos á sua identidade enquanto morador, podemos atrelar ao fato das manifestações negativas apresentadas por outras localidades da cidade ao se reportarem ao Ibura. Nota-se ainda, como essa ocorrência se materializa no ambiente escolar, com as atitudes de rejeição e provocação entre os alunos, uma espécie de conflito entre os pares ao incorporarem o estigma do local.

Então, na perspectiva do rótulo que o Ibura carrega de bairro violento, percebemos dentro da abordagem em Direitos Humanos, a necessidade em desenvolver uma proposta visando à valorização desses indivíduos enquanto ser histórico. Pois o que observamos na escola é um desconhecimento dos alunos quantos aos efeitos e conseqüências de suas atitudes de brigas e agressões tanto para si próprio quanto para os demais estudantes, como para a localidade onde moram. Doravante não reconhecerem o ambiente escolar e o bairro como sendo violento, mas apenas como preconceito dos que vem de fora. Existem muitos relatos de brigas entre os alunos, antes de iniciar as aulas, durante as aulas e muitas vezes no final da aula, sem justificativas, proporcionando um ambiente escolar intimidador e de rejeição entre os alunos.

Nos relatos dos alunos, a maioria desvincula o local de origem e como gosta de ser reconhecido, há o discurso que dissocia o que a sociedade pensa ou pré estabeleceu sobre a comunidade e suas próprias constituições. Com isso, informaram o esquivamento dos moradores ao se dizerem pertencentes ao bairro, pois há associação do “rótulo” do lugar com as pessoas. Percebemos que ocorreu uma naturalização da violência no bairro, podemos dizer até uma banalização a respeito do assunto. A violência urbana é um fenômeno social inerente a qualquer

sociedade, nela inclui-se a violência simbólica que é um tipo de violência velada, ideológica, que tem como fim a indução de valores de uma classe social sobre a outra.

Sobre a violência simbólica anteriormente citada, verificamos a intencionalidade em diferenciar modelos de espaço sociais. Isso está diretamente condicionado à relação de poder. Logo, quem pertence aos espaços menos valorizados e menos prestigiados são da mesma forma enquadrados com esse sentido de menor valor. Por isso atuamos na direção de valorizar os espaços sociais, constituindo-se de fundamental importância para possibilitar condições ao desenvolvimento dos indivíduos.

Em síntese, a internalização do pensamento de que, “moro no bairro violento”, e logo o comportamento violento nos espaços escolares não causa mais estranhamento faz parte daquela localidade, tornando-se então naturalizado, gerando a construção, incorporação e reprodução dessa representação social, sem que os moradores tenham consciência desse efeito cascata. Esse tipo de manifestação é uma espécie de violência simbólica aos moradores do bairro, na medida em que há desvalorização dos sujeitos diante a sociedade; ainda sobre essa concepção, argumentada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu que na cultura há um sistema normativo, onde exclui os sujeitos a que ele não correspondam.

Os sistemas simbólicos são arbitrários, uma vez que não se assentam na diversidade presente na realidade, mas em mitos e preconceitos, dados como algo natural. Então ser mulher, implica necessariamente a existência do órgão sexual correspondente ao ser fêmea (caráter biológico) e um conjunto de comportamentos e acessórios. Não se pensa nessa sociedade de cunho conservador e verticalizado a concepção de mulher sem essas características. Isso diz respeito ao simbologia tão presente, orientadora dos ditames sociais. São exemplo à mulher é mais fraca do que o homem, essas representações de alguma maneira são internalizadas como verdade. O Bourdieu retrata ser o jogo de poder de quem dita quem é forte e quem é fraco, estratificando quem pode de quem não pode. Direcionando quem vai ocupar o cargo de maior influência sobre os demais.

Considerar os indivíduos excluídos é fundamental a fim de imprimir-lhes a capacidade de julgar, refletir e se desenvolver plenamente. Sobretudo, mesmo porque muitas vezes relegados na sociedade, os alunos, crianças e adolescentes possuem direitos enquanto sujeitos e cidadãos brasileiros tal como os das localidades prestigiadas, como visto na lei que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que prevê Art. 5º,

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

De acordo com o art.5º verificamos o respaldo na condição de direitos das crianças e dos adolescentes. E quando o Estatuto da Criança e do Adolescente trata da questão do direito a saúde, reitera essa condição e importância dada à proteção a vida, como observamos no Art. 7º,

A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

A despeito da construção estereotipada no bairro, a qual envolve os alunos, esse fragmento do ECA evidencia o quanto é turbulento para a garantia dessa condição digna. Verificamos no caso das crianças e dos adolescentes, os impasses na reflexão de um respeito à constituição humana em qualquer fase da vida, é sempre motivo de muitos entraves, antes mesmo da fase adulta. A ênfase dada pela mídia à violência sinaliza as relações de poder existentes na cultura, pois diz respeito ao que economicamente e culturalmente se é valorizado, assim em nossa construção histórica há um conceito pré- concebido sobre o que é ser homem, o que é ser mulher, o comportamento de pobre, o comportamento de rico, um preconceito. Isso de maneira geral implica no material selecionado para compor os rádios e televisões.

De qualquer maneira, os meios de comunicação acabam generalizam um caso isolado ao todo dos indivíduos residentes naquela comunidade, principalmente em comunidades pobres e favelas, colocam- os em destaque por meio desse estereótipo negativo e destrutivo na mídia. Como resultado surge nos moradores sentimentos de inferioridade, repercutindo na autoestima baixa, visto que a representação dada pela mídia dificulta a construção da relação entre seus pares e com as áreas externas ao local de origem, isso se torna mais nítido nos espaços escolares.

Dessa maneira, na escola os indivíduos passam a reproduzir as ações violentas, impactando nas relações entre eles próprios, dificultando o processo e dinâmica de ensino-aprendizagem na sala de aula. A gestão escolar no enfrentamento concebe a democracia em seu sentido mais amplo, possibilitando ao aluno vivências que diminuam as relações verticalizadas e padronizadas. Em estudos sobre gestão democrática escolar, Paro (2007) reforça que a função social da escola no contexto democrático, onde se deve articular a formação do cidadão e a pessoal, uma dupla dimensão: social e individual.

Portanto, cabe a escola como instituição formadora, discutir e refletir os problemas da sociedade, com temas que afligem não só a humanidade na sociedade, mas também no seu cotidiano escolar.

Ancorados na concepção de Educação em Direitos Humanos, propusemos levar os alunos a desconstruírem o estigma do bairro de violento como fator não isolado do Brasil, não particular àquelas pessoas e localidade, favorecendo a valorização de si e dos outros como sujeitos, como indivíduos de histórias diferentes e de realidades distintas. A escola como espaço de reflexão deve

promover análises entre os alunos na percepção da variedade e oferta dessa mesma localidade, o discurso deve ser na valorização de pontos positivos. A acentuação dos pontos negativos favorece o sentimento de desprezo no indivíduo enquanto morador do bairro, e com isso em vez de se promover ações para reverter o quadro, acaba-se favorecendo os casos de violência.

É nesse ponto de partida que realizamos atividades na escola, onde o professor deve a partir dos pontos positivos da comunidade, ressaltar as qualidades presentes nesse bairro. O professor utilizando um mecanismo diferente do que os alunos estão acostumados em sala de aula, possibilita outras experiências, reflexão e criatividade. Utilizamos, assim, ciclos de debate, como motivadores das discussões: uma exposição do mapa do bairro na primeira intervenção, e nas últimas, duas dinâmicas de grupo. Percebemos a necessidade de ampliar o olhar para além dos pontos negativos do bairro.

Para sairmos desse rótulo de bairro violento, os conteúdos que discutimos e refletimos foram direcionados aos aspectos positivos da localidade quanto aos seguintes aspectos: o Ibura possui um espaço geográfico favorecido; Visão panorâmica do Recife; Maior parte livre de alagamentos, exceto Ibura de Baixo; Diversidade do poder aquisitivo dos moradores; mata de preservação ecológica com projeto para ser parque ecológico; pista do aeroporto dentro do bairro, que carrega uma história ligada a II Guerra Mundial. Podemos citar ainda a conhecida e chamada “Bica dos Milagres”, considerando que a fonte é muito procurada não apenas por moradores da redondeza que ali se abastecem, mas por pessoas que vêm de outras áreas do Recife e até mesmo do interior do Estado. Isto porque se acredita que a água teria poderes de cura.

O projeto objetivou contribuir na relação entre os alunos dentro da escola com vistas a ampliar um ambiente escolar favorável às aprendizagens e respeito entre os pares. Pensamos paralelamente em objetivos mais específicos: I. Favorecer o reconhecimento nos alunos de que eles são sujeitos históricos do Ibura; II. Promover a reflexão nos alunos sobre a realidade em que vive e algumas possibilidades de mudança nessa realidade, com vista a contribuir no comportamento dos alunos dentro dos espaços escolares; III. Contribuir na reflexão das relações entre os alunos nos espaços escolares, com vistas a diminuir as brigas nos intervalos, por meio do sentimento de alteridade, de um aluno poder se colocar no lugar do outro nesse momento.

Por isso, o resgate histórico cultural da população se fez necessário com os alunos, de modo que a identidade cultural do bairro sobressaiu ao rótulo construído, enfraquecendo a concepção de bairro violento, incidindo em práticas que promovam a paz. Pautado no que ao PNDEH

O processo formativo pressupõe o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, condições básicas da liberdade para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de ideias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade (BRASIL, 2008, pág. 31).

É nesse sentido que o ambiente escolar se torna favorável a aprendizagem, pois possibilita ao aluno extrapolar as experiências do seu cotidiano, tendo em vista que na escola os educandos podem discutir a respeito de diversas temáticas e leva-los a extrapolar seus conhecimentos.

Os direitos humanos: desconstrução de estereótipos da violência

Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH, em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em Direitos Humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos. É nesse sentido de abarcar tanto a esfera escolar quanto a social que esclarece o PNEDH

A educação em direitos humanos vai além de uma aprendizagem cognitiva, incluindo o desenvolvimento social e emocional de quem se envolve no processo ensino- aprendizagem (Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos – PMEDH/2005). A educação, nesse entendimento, deve ocorrer na comunidade escolar em interação com a comunidade local. (BRASIL, 2008, pág. 31).

Não foi simples contextualizar as origens da violência no âmbito escolar, essas com fortes eminências de dificultar as relações entre os pares da escola, prejudicando as aprendizagens dos alunos. Mas podemos nos nortear considerando alguns aspectos relevantes aos indivíduos, existentes em diversas hipóteses para tentarmos explicar os conflitos que emergem da violência nas escolas, baseadas tanto na literatura nacional como estrangeira, recorrendo-se a múltiplas associações com características e atributos das vítimas e dos agressores, Abramovay (2002, p.336) traz alguns pontos relevantes quanto a:

- Gênero – constata-se que os meninos se envolvem mais que as meninas em situações de violência sejam como vítimas ou como autores;
- Idade - o comportamento agressivo é associado com o ciclo etário;
- Etnia – na escola se reproduz os estereótipos étnicos dominantes, o que se traduz em resistência dos alunos de minorias étnicas e ao tratamento discriminatório por parte dos seus colegas e professores;
- Família – alguns autores referem –se à família como condicionante ou antecedente de personalidades violentas, destacando alguns os que denominam de “características sociais das famílias violentas”, hipótese esta que é objeto de ampla controvérsia, sendo rejeitada por muitos autores;
- Ambiente externo – as comunidades que apresentam pequenos sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência;

- Insatisfação/frustração com as instituições e a gestão pública – o descaso com as escolas públicas pelo Poder Público, sua falta de equipamentos e recursos didáticos e a baixa qualidade do ensino em face das demandas do mercado de trabalho e as expectativas dos jovens;
- Exclusão social – restrições à incorporação de parte da população à comunidade política e social;
- Exercício do poder - desestímulo e má qualidade do ensino, incivilidade e discriminação estariam contribuindo para desrespeitar os direitos humanos dos alunos à proteção e perderiam o momento pedagógico de formar contraculturas de violência; a má qualidade do ensino, a carência de recursos humanos.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, p.23 - PNEDH - no mostra que apesar desses avanços no plano normativo, o contexto nacional tem-se caracterizado por desigualdades e pela exclusão econômica, social, étnico-racial, cultural e ambiental, decorrente de um modelo de Estado em que muitas políticas públicas deixam em segundo plano o acesso e permanência com qualidade dessas ações.

Ainda há muito para ser conquistado em termos de respeito à dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, gênero, classe social, região, cultura, religião, orientação sexual, identidade de gênero, geração e deficiência. Da mesma forma, há muito a ser feito para efetivar o direito à qualidade de vida, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança pública, ao trabalho e às diversidades culturais e religiosas, entre outras.

A teoria Broken Windows, desenvolvida, focalizando os processos sociais e do ambiente que afetam a violência, inclusive na escola, considera que as comunidades que apresentam pequenos sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência. O argumento central é o de que desordens na vizinhança – em aspectos físicos (grafite, lixo, depredação) e pequenas delinquências (bebidas e vagabundagem) – indicam aos marginais que não há uma autoridade vigilante e sinalizam aos indivíduos em geral o descaso para com as suas condições de vida.

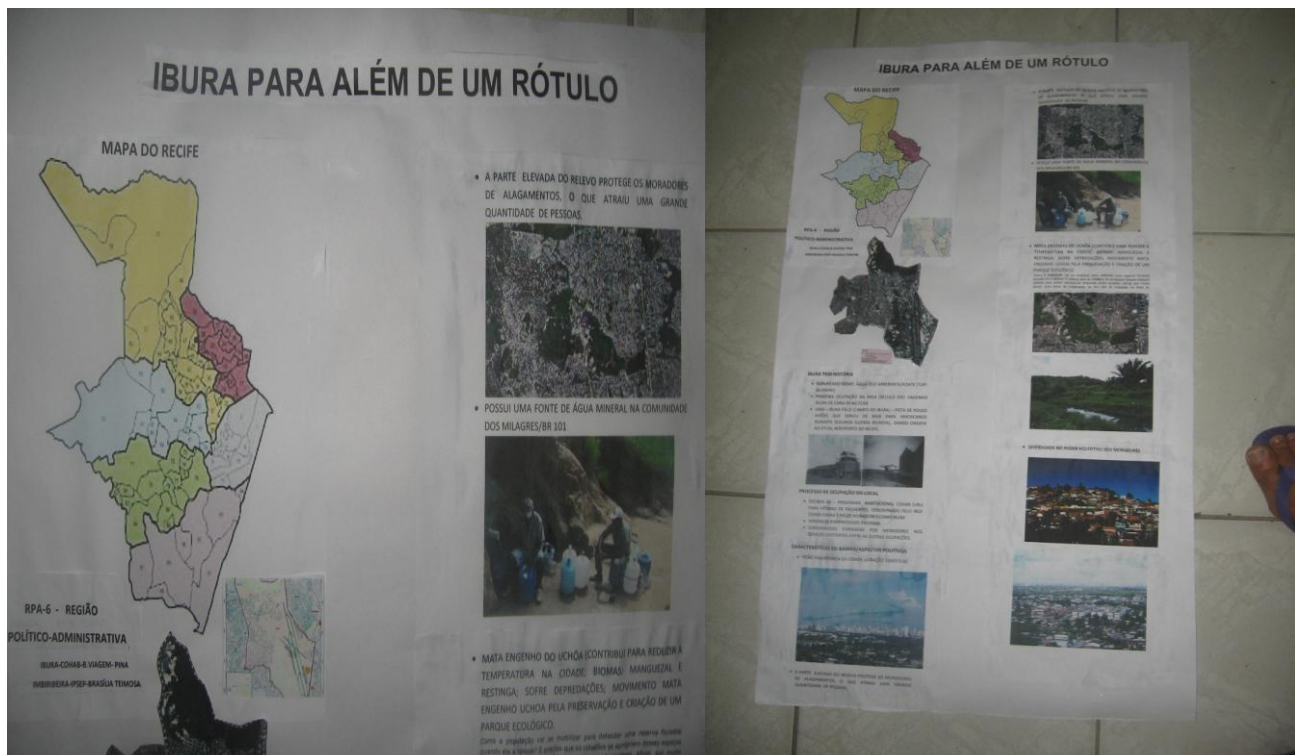
Quando pensamos em relacionar situação econômica e violência não confere uma relação direta, uma vez que não devemos limitar os diversos espaços que contrariam a dignidade humana, eles se dão por várias formas e em diversos lugares, até porque estamos falando de relações humanas não inertes, mas fundamentalmente dinâmicas.

A experiência do projeto de intervenção em Direitos Humanos na escola

Nossa metodologia se deu por meio de três ciclos de debates com os alunos em uma sequência de três dias. Como sabemos, concepções tradicionais de transcrição de conteúdo ainda são muito presentes. Então, em forma dinâmica utilizamos três estratégias diferentes para promover o debate com os alunos. Quem disse que aluno de ensino fundamental de escola pública não contesta e não debate?

Na 1ª intervenção em ciclos

Em sala de aula, com o mapa do bairro do Ibura, exploramos para a turma os pontos privilegiados, e as características culturais, pedimos que os alunos se aproximassem do mapa e escrevessem numa cartolina as diversas características regionais que mais se identificam. Tais como a área privilegiada de vista para o mar, o relevo favorável contra as enchentes. Mostramos a história de construção do bairro e relacionando as épocas as experiências dos alunos para que eles se identificassem também com a história local, fazendo sempre relação com suas vivências com as do bairro. Sugerimos à turma, a ideia de “Mirante do Ibura”, como acontece com outras localidades, as quais aquecem o comércio e a economia dos moradores. O material utilizado nessa intervenção segue abaixo:



Na 2ª intervenção em ciclos

Realizamos a dinâmica "**Fotolinguagem**". Essa dinâmica consistiu em expormos dentro de sala de aula imagens e fotos referentes a várias manifestações de violências, não apenas urbanas, mas nos espaços escolares, além de fotos que representassem atitudes de solidariedade, amizade, carinho e, respeito. A sala foi dividida em grupos. Pedimos para que cada aluno escolhesse duas imagens e indique a relação estabelecida entre uma imagem e outra, no intuito deles analisarem a relação dessas imagens com a escola e com a localidade. Com o objetivo de contribuir em uma reflexão para além do senso comum já estabelecido pelos meios de comunicações. Fizemos outras perguntas que nortearam o debate em sala como:

- a) Que realidade me revela?
- b) Qual a ligação entre elas?
- c) Por que me identifiquei com elas?
- d) como acham que podem mudar essa realidade?

Logo após levantarmos as perguntas para favorecer a reflexão dos alunos quanto a variedade de manifestações possíveis, proporcionando um momento deles se identificarem ou não com as imagens e os porquê.

Na 3ª intervenção em ciclos

Realizamos à dinâmica "**Pense bem...**" com a turma. Essa atividade foi utilizada como estratégia para iniciarmos o ciclo de debate. A Dinâmica consistiu em pedirmos para que os alunos sentassem em círculo, cada pessoa recebeu um papel e escreveu seu nome. Misturaram todos e, depois pegaram aleatoriamente (não pode ser o próprio) um desses papéis. Os alunos escreveram o que gostariam que a pessoa, a qual está o nome em cima, fizesse no centro do círculo. Na hora em que a pessoa leu o que escreveu, o professor avisou que é a pessoa mesmo que escreveu que irá fazer. Pretendíamos proporcionar a percepção de alteridade nos alunos, na medida em que foi proposta uma atividade para o outro, ele, o próprio aluno experienciou. Trabalhamos a relação eu-outro, o que eu quero para mim e o que eu quero para o outro durante e após essa dinâmica, nesse mesmo círculo, em um debate com os alunos no mesmo círculo.

Os resultados

Os resultados dessa intervenção foram percebidos quando as crianças motivadas e orgulhosas sugeriram outras possibilidades ao contexto do observado nas dinâmicas. Vemos em depoimentos sentimentos mais solidários entre os alunos, trocas de ideias e como sugestão inicial a proposta de colocar no quadro de avisos as informações positivas do bairro para que todos os atores da escola pudessem compartilhar as informações recebidas. E ainda na finalização da aula eles propuseram outras atividades que pudessem chegar a todas as outras crianças, acrescentando que também iriam repassar as informações para outros alunos que não estudam na sala e familiares, mediante confecção de folhetos. Por esse motivo acreditamos que causamos neles um sentimento de autonomia, fundamental para construção de sujeitos. Tendo em vista que nosso objetivo nessa escola constitui-se no campo pedagógico, de acordo com os resultados dessa intervenção percebemos que os indivíduos construíram a reflexão sobre a sua própria cultura, isso é significativo na formação da identidade dos alunos. De acordo com Paro (2007):

A escola fundamental é entendida como agência educativa em seu sentido mais radical, tomada a educação como apropriação da cultura, e entendida esta como o conjunto de conhecimentos, valores, crenças, arte, filosofia, ciência, tudo, enfim, que é produzido pelo homem em sua transcendência da natureza e que o constrói como ser histórico. (pág.33)

É nesse sentido que a comunidade escolar deve se articular promovendo os discursos, o debate, expondo mesmo a criticidade do entorno da escola, para assim construí-la.

CONSIDERAÇÕES

Durante a execução do projeto verificamos que os alunos estão abertos a vivenciar experiências, como as que os possibilitamos. O estereótipo de bairro violento pôde ser desmistificado porque da mesma forma que os meios de comunicações são presentes em suas vidas, a escola se configura como espaço privilegiado para tratar dos contra discursos de dominação social, no sentido de provocar a criticidade, tirando de cena o senso comum que permeia a sociedade. Sobre a mídia Bourdieu ressalta que a:

Pode "ocultar mostrando, mostrando uma coisa diferente do que seria preciso mostrar caso fizesse o que supostamente faz, isto é, informar; ou ainda mostrando o que é preciso mostrar, mas de tal maneira que não é mostrado ou se torna insignificante, ou construindo-o de tal maneira que adquire um sentido que não corresponde absolutamente à realidade". Bourdieu (2005, p. 25).

Para esse trato diferenciado, contextualizador, se requer um compromisso da equipe pedagógica e da gestão escolar na mobilização dos recursos materiais e humanos que contemplem

essa problemática. Essa atenção da equipe pedagógica requer de uma abordagem a conteúdos criticamente, pois dessa maneira os alunos têm a oportunidade de vivenciar situações que fogem da proposta importada pelos meios de comunicação. Peruzzolo (2006, p. 100) constatam que

A violência da sociedade que somos com seus extensos e intensos meios tecnológicos de comunicação, ampliando o alcance e a ação da linguagem, afirmam um novo estado de consciência da violência.

Após intervimos, chamamos atenção especial ao currículo que se configurou dentro dos espaços escolares, pois quando utilizamos em nosso planejamento uma metodologia viabilizadora dos objetivos, tivemos resultados significantes nos discursos dos alunos. Na primeira intervenção podemos perceber o impacto e a novidade da nossa temática, como mostra a fala de aluno A “eu nunca tinham olhado o meu bairro com essas qualidades!”. Já sobre a penúltima intervenção, ouvimos da professora dos alunos que os objetivos apenas foram atingidos devido ao suporte que o mecanismo de dinâmica de grupo utilizado possibilitou.

A última dinâmica utilizou todo o espaço da sala, afastamos as cadeiras, possibilitando além de uma temática diferente, uma metodologia diferente do que os alunos estavam acostumados. Nesse momento os alunos se aproximaram uns dos outros para tratar do assunto em comum, o relacionamento com outro. Sobre dinâmicas de grupo nos apoiamos em Castilho (2000), “Pode-se ser ainda consequências de experiências transpessoais”. Essas experiências transpessoais possibilitam explorarmos uns aos outros e nos respeitarmos na medida em que experiênciamos outras realidades.

Em depoimentos dos alunos, fomos informados de que seria bom que todos às pessoas dos outros lugares tivessem essa mesma informação, de que as pessoas podem até morar no bairro violento, mas são pessoas normais, como em outros lugares, trabalham, estudam, se casam e por isso não devem sofrer preconceitos. Conduzimos-os a refletirem sobre a importância da maneira com as quais tratamos as pessoas, de como é importante o respeito ao próximo.

Apostamos na utilização, preferencialmente, por dinâmicas de grupo e debates, pois acreditamos que o processo de formação cidadão crítico, requer da reconfiguração nos modos de se aprender e se relacionar entres os pares, trata-se bem como da análise crítica dos alunos sobre os acontecimentos na sociedade. Utilizando mecanismos mais integradores e que aproximam os sujeitos, como são as dinâmicas em grupo, a aprendizagem se constitui como forma de contribuir nas relações entre esses alunos. A utilização, apenas, do que ainda é tido como tradicional, como cadernos, canetas e, o quadro negro, restringem a capacidade dos alunos de criar, de interagir uns com os outros, o nosso projeto interviu de forma a fortalecer as relações, como também esta previsto em um dos objetivos da educação fundamental na LDB/96, o Art. 32º

O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

(...) IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Percebemos a grande contribuição na escolha do mecanismo de ensino na utilização das dinâmicas “*Fotolinguagem*” e “*Pense bem...*”, acreditamos ser nessa realidade escolar uma das melhores maneiras de contribuir nos relacionamentos entre alunos, com vistas a garantir os objetivos educacionais como está posto na LDB.

E por essa inovação que utilizamos em trabalharmos com as dinâmicas emergiu outra possibilidade de se realizar um trabalho interdisciplinar na escola. Apesar de ter Datashow na escola, no decorrer da execução do projeto, a professora da sala informou não saber utilizar com os alunos, como oferta de outras estratégias de ensino, se não por meio de cópias no caderno. Ficou encantada com a nossa metodologia, então logo formulamos um material didático explicativo sobre a utilização de Datashow, uma forma deixarmos um legado a escola. No que se refere a trazer essas qualidades do bairro para turma, à satisfação foi grande entre a gestão escolar, a professora da sala em que realizamos o trabalho. Eles disseram que se sentiram valorizados, que ninguém nunca levou essa temática para a escola e de maneira tão positiva sobre o bairro. Sendo cogitado que o objetivo do projeto fosse destinado a outras turmas da escola. No último dia de intervenção a gestão da escola e as professoras agradeceram muito pela criatividade e pela inovação.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>> acesso em 16.08.13
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. Trad. Sergio Miceli. São Paulo, Perspectiva, 2005.
- CASTILHO, A. **Reações características de grupo: a Dinâmica do trabalho de grupo**. Rio de Janeiro. Qualymark. 2000.
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>, Acesso em 25/07/13.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso: 16/08/13
- NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S. **Violence in schools: identifying clues for prevention, Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v.7, n.13, p.119-34, 2003.
- PERUZZOLO, Adair Caetano. **Violência, Direito e Cidadania**. Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro. 1990
- PARO Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. – São Paulo: Ática, 2007
- PNEDH - **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.