

A PEDAGOGIA DAS VIVÊNCIAS / CONVIVÊNCIAS COMO COMPONENTE DA EDUCAÇÃO PARA A PAZ NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Nei Alberto Salles Filho, PPGE/UEPG/PR, nei.uepg@gmail.com

Resumo:

Este artigo trata de uma das dimensões da pesquisa intitulada “Cultura de Paz e Educação para a Paz: olhares a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação – Doutorado, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná. A pesquisa, em seu conjunto como tese de doutoramento, aborda o objeto “Educação para a Paz”, em suas questões teóricas e metodológicas, propondo as “cinco pedagogias da paz”, como eixos estruturantes de uma Educação para a Paz com bases no pensamento complexo de Edgar Morin. Dos desdobramentos e alongamentos desta reflexão surgem: Pedagogia dos Valores Humanos, Pedagogia dos Direitos Humanos, Pedagogia da Conflitologia, Pedagogia da Ecoformação e Pedagogia das Vivências/Convivências. Este artigo apresenta argumentos sobre a Pedagogia das Vivências/Convivências, como uma das “pedagogias da paz”, no contexto da Educação para a Paz e articulada aos “sete saberes da educação” de Edgar Morin.

Palavras-chave: Complexidade, Cultura de Paz, Educação para a Paz.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Educação para a Paz, entendida como o ramo pedagógico da Cultura de Paz, nas escolas, requer aprofundamento teórico e metodológico. Consideramos que tais questões só podem ser abordadas com profundidade através do pensamento complexo e da perspectiva transdisciplinar. Estes argumentos foram desenvolvidos ao longo da tese de doutorado intitulada “Cultura de Paz e Educação para a Paz: olhares a partir do pensamento complexo de Edgar Morin” (SALLES FILHO, 2016), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná. Deste estudo, uma das dimensões foi o delineamento das “cinco pedagogias da paz”, entendidas como temas articulados e integrados aos processos educacionais que vislumbrem educar para a paz. Ressaltamos que as pedagogias da paz, nesta integração, foram construídas especialmente à luz do pensamento complexo de Edgar Morin, tanto em seus aspectos gerais, na discussão sobre a Cultura de Paz, como na reflexão específica da Educação para a Paz como campo de conhecimento. No presente artigo, apontamos inicialmente as cinco pedagogias da paz, que emergem com característica transdisciplinar: Pedagogia dos Valores Humanos, dos Direitos Humanos, da

Conflitologia, da Ecoformação e das Vivências/Convivências, e, em seguida, trataremos especificamente uma delas, a Pedagogia das Vivências/ Convivências.

DESENVOLVIMENTO

Como a primeira das “cinco pedagogias da paz” que compõe a Educação para a Paz na perspectiva da complexidade destacamos a Pedagogia dos Valores Humanos. Os valores humanos estão na base do comportamento humano, em todos os pensamentos e ações, criando e recriando a sociedade. Podemos dizer que os valores humanos compõem a própria história e o desenvolvimento da humanidade, sempre no fluxo que aponta valores que podem ser próximos, ou contraditórios, ou em construção. Portanto, na busca de equilíbrio entre valores seculares e valores cotidianos, criados e recriados, em mutação nas diferentes culturas e povos, em grupos comunitários diversos, que encontraremos as bases para a construção dos direitos humanos.

Assim, de forma interligada entende-se a Pedagogia dos Direitos Humanos, não apenas como a informação e ensino da “Declaração dos Direitos Humanos Universais”, mas como tudo aquilo que se apresenta como “direito à paz” (RAYO, 2004) na perspectiva de tudo o que historicamente foi agregado no desenvolvimento de práticas, convenções e leis destinadas à promoção e preservação da vida em todos os sentidos, na dimensão individual, social e planetária. Portanto não basta informar sobre Direitos Humanos, se as condições para que sejam efetivamente postos em prática contra as injustiças e desigualdades da comunidade global não sejam propícias.

Considerando as profundas diferenças históricas, culturais, sociais, econômicas, entre tantos povos, países, grupos, é natural que muitas situações presentes em relação aos Valores Humanos e Direitos Humanos sejam palco de debates e divergências. Tais perspectivas opostas, ou, os conflitos, muitas vezes levam à múltiplas formas de violência. Assim, estabelecemos o terceiro eixo da Educação para a Paz, a Pedagogia da Conflitologia como espaço destinado a encontrar equilíbrio nas inúmeras diferenças humanas. Questões como resolução de conflitos, mediação, práticas restaurativas, crescem de forma muito consistente na sociedade das últimas décadas, como alternativa às “vias de fato”, quando intolerância supera o respeito à diversidade. A conflitologia, também como campo de conhecimento, nessa relação integrada aos valores e direitos gera a sensibilização ao outro ser humano e às outras culturas, abrindo novas formas de relacionamento, humanizando pensamentos, ações e reações. Valores humanos, direitos humanos e conflitologia constituem-se em pedagogias próprias, mas que, articuladas na

perspectiva da complexidade promovem uma mudança de sentido do ser humano no mundo.

Ao falar de “ser humano no mundo”, pensamos também em cidadania planetária, naquilo que Rayo (2004) nominou, porém sem desenvolver muito a ideia, que é “ecopacificar” a sociedade. Deste conjunto de ações do ser humano no mundo, sociedade e planeta, que também precisa ser preservado, posto que está esgotado em seus recursos naturais, enfrentando inúmeras catástrofes ambientais nos últimos anos, é que integra-se à Educação para a Paz um quarto eixo, a Pedagogia da Ecoformação, entendida como a união entre “educação ambiental junto com uma educação para ao desenvolvimento sustentável, ou a educação para os direitos humanos e a paz. Isso tudo passa pela educação para a solidariedade, do compromisso com toda a terra e com os seus habitantes” (NAVARRA, 2008, p.251).

Portanto, a ecoformação buscará e relação ser humano/ser planetário, não somente como um conjunto de práticas ecologicamente sustentáveis do meio ambiente, mas como o redimensionamento da ideia de preservar e sustentar a vida da forma mais plena e realizada no sentido da relação com todas as formas de existência no planeta. Cuidar da água, no limite, é buscar a paz, no sentido que o descuido com ela levará à morte. Tratar as árvores com humanidade significa prevenir a degradação do meio ambiente, que adiante poderá causar desmoronamentos e morte, além de prejuízo às pessoas em zonas de risco. No limite, a ecoformação aprofunda na relação homem e natureza naquilo que mais existe de sensibilidade, o que poderíamos relacionar com a perspectiva da espiritualidade, não como religião, mas como transcendência. Como diz Suanno (2014, p.175) a ecoformação se constrói com o desenvolvimento de “uma educação ambiental, também atenta aos direitos humanos e à paz”.

Os debates sobre a preservação da vida e do planeta, também estão sob a tensão de divergências de poder geográfico e econômico (conflitologia), envolvem legislação e busca conjunta pela diminuição dos impactos (direitos humanos), além da construção de novos valores, voltados à espiritualidade e à sustentabilidade (valores humanos). Da articulação destes quatro eixos: Pedagogia dos Valores Humanos, Pedagogia dos Direitos Humanos, Pedagogia da Conflitologia e Pedagogia da Ecoformação, acreditamos que, na perspectiva da complexidade, conseguimos intercambiar os elementos propostos pela Educação para a Paz com os saberes da educação para ao século XXI. Porém, abre-se uma outra necessidade, como fazer para que isso ocorra na prática educacional? Aqui a afirmação de Rabbani (2003, p.65) é precisa:

A transmissão de conhecimento científico, já sabemos, não promove a paz. Apenas informar sobre a paz, as distintas formas de violência, a história da guerra e a importância do desarme ou de uma conduta eticamente correta, tampouco conleva à paz.

Isso significa dizer que precisamos alterar as formas de viver e conviver nas escolas, nas relações, para verdadeiramente pensarmos em um paradigma de Cultura de Paz. Esta reflexão nos leva ao quinto eixo, articulados de todos eles, a Pedagogia das Vivências/Convivências, que trataremos com mais atenção a partir deste ponto. A Pedagogia das Vivências / Convivências, explicita recursos educacionais que estarão em estreita sintonia com os pressupostos das demais pedagogias da paz. Basicamente são as atividades pedagógicas ditas “práticas”, mas tratadas como meras “dinâmicas” ou “jogos”, como se fossem apartadas das questões cognitivas do ser humano. Nas palavras de Moraes (2010, p.54): “Cognição e vida não estão separadas, e o conhecimento acontece no cotidiano da vida, no viver/conviver” e ainda “Aprendizagem surge a partir do acoplamento estrutural do sujeito com o mundo. É um processo que se estabelece no viver/conviver [...]” (*ibidem.*)

Portanto, enfatizamos que a Pedagogia das Vivências/Convivências faz parte da Educação para a Paz, como espaço de aproximação das práticas pedagógicas que mostrem caminho na integração com as outras “pedagogias da paz”. Nesse sentido, entendemos a unidade vivências/convivências, valorizando aspectos de cada uma delas. As vivências, que atuam especialmente na dimensão da corporeidade, da sensação e da emoção como fatores essenciais na prática humana e pedagógica; e as convivências, também mediadas pelo corpo, mas influenciadas por outros fatores (família, meios de comunicação, comunidade etc.). Para entender melhor as relações e qualificar os argumentos nos aproximamos dos “sete saberes da educação” (MORIN, 2011b), evidenciando as principais articulações e possibilidades dentro do caminho da Educação para a Paz.

O primeiro dos “sete saberes da educação” descrito por Morin como as “cegueiras do conhecimento”, discute que todo o conhecimento não está resolvendo as questões profundas da humanidade. Isto, traz uma questão importante ligada ao corpo e a ludicidade nas questões das vivências/convivências. O corpo, tratado pelo paradigma da ciência, esquarterado pela medicina e coisificado pelas análises sociológicas e psicológicas, renasce no contexto das vivências/convivências com base na complexidade. É um corpo/ser humano que não limita-se às atividades diárias e nem ao

treinamento personalizado. Ao contrário é um corpo em essência/existência, que ri, chora, sente a vida, emociona e pensa. O corpo máquina abre-se ao corpo integrado à mente, alma, humanidade. Um corpo leve do fardo científico pode sentir também o movimento lúdico, a alegria, satisfação e graça nas questões da vida. Certamente, corpo essência/existência não é a oposição ao corpo máquina, que precisa da ciência, dos medicamentos, dos treinamentos. Porém, na dimensão das vivências/convivências no universo pedagógico, precisamos considerar a relevância desta perspectiva ampla e sensível do corpo.

O “conhecimento pertinente” como o segundo dos “sete saberes”, que caminha para dar significado aos saberes construídos pela humanidade e sua utilidade para a própria humanidade, encontra nas vivências/convivências uma parceria inestimável. Na medida em que interações entre indivíduos crescem, em frequência e qualidade, quando os braços abraçam mais do que empurram, quando as mãos cumprimentam mais do que socam, esfaqueiam ou apertam gatilhos, temos outros padrões de comportamento, padrões pacificados. Este é o objetivo de refletir sobre vivências/convivências também como conhecimento que seja pertinente! Na sequência temos a “condição humana”, tratada por Morin como o reencontro com a essência da vida. Tal aspecto é relevante em relação às vivências/convivências, pois, nas neurociências o cérebro é integrado e acolhe tanto a razão, quanto emoção. A condição humana está ligada ao que Maturana (1995) diz, que as emoções não são expressas apenas pela fala, mas sim sente-se com todo o corpo. Para ele, o fluir das emoções que modela o nosso cotidiano e todo nosso viver/conviver, que constitui o fundamento de tudo o que fazemos, de nossa condição de seres humanos.

Em seguida, o quarto saber proposto por Morin é “ensinar a identidade terrena” vemos que as vivências/convivências articulam-se com facilidade pois, ao percebermos nós mesmos, na constatação que a vida é complexa, mas interligada e não separada, reconhecemos que nossa identidade é da Terra, naquilo que nos faz humanos, a relação intersubjetiva e planetária. Quanto a “enfrentar as incertezas”, o que podemos refletir é que, alterar a forma de viver/conviver, com bases mais solidárias, colaborativas, numa palavra, cooperativa, vai de encontro ao modelo individualista, competitivo e consumista que é dominante na atualidade. As incertezas consistem em avaliar se novas vivências/convivências podem alterar os padrões. Os fluxos e refluxos da história humana variam nestes modelos de acordo com grandes mudanças que ocorrem. Assim, acreditamos que esta recursividade aponta para décadas vindouras com abertura aos

modelos solidários, pelo próprio esgotamento dos modelos atuais. Isso não se dará de forma absolutizada, uma vez que modelos requerem sempre embates, avanços e recuos, mas estão em gestação e unidos de boas experiências em crescimento.

As questões tratadas até aqui formam a base da Pedagogia das Vivências/Convivências, dentro da Educação para a Paz, no tocante a “ensinar a compreensão”. Para Morin (2012) a compreensão é uma das bases para a paz. Nela estão as qualidades inerentes de compreender entre ações mais próximas ao bem e ao mal, ao certo e errado, à violência ou a paz. Ensinar a compreensão remete ao acolhimento das diferenças, mesmo nos debates e conflitos e na não-violência, criando novas bases na solidariedade e no coletivismo como forma de viver/conviver. Conseqüentemente a “ética do gênero humano” é fundamental para as vivências/convivências humanas, que, ao estarem em curso, requerem um princípio de ética fundante, que Morin (2011a) define como a ética da religação, como compromisso de aproximar as diferenças que separam povos, nações, ideologias, religiões etc.

Considerando as questões que interagem as vivências/convivências humanas, seguimos na apresentação de elementos que tragam significado no contexto da Pedagogia das Vivências/Convivências como elemento da Educação para a Paz. Basicamente, faremos uma divisão didática a fim de esclarecer as opções feitas quanto às práticas vivenciais, reconhecendo, não obstante, suas complementaridades na vida cotidiana e no desenrolar das práticas pedagógicas escolares. Assim, no sentido das vivências/convivências, apontamos duas perspectivas:

1) Vivências/convivências com foco na individualidade: que referem-se ao conjunto de práticas pedagógicas voltadas à percepção do aluno de seu próprio corpo em relação à vida e ao planeta. As ações pedagógicas nesta perspectiva são ligadas ao silêncio interior, com práticas de harmonização, pequenos relaxamentos e meditação, que definiremos logo adiante; 2) Vivências/convivências com foco na socialização: que referem-se ao conjunto das práticas pedagógicas voltadas à percepção coletiva, do viver com os outros, a partir das relações humanas. As ações pedagógicas dentro desta perspectiva envolvem debates, roda de conversa, círculos de diálogo, discussões temáticas, atividades em pequenos, médios e grandes grupos, entre outras, que favoreçam a relação coletiva com intensidade.

Para esclarecer, entenderemos individualidade basicamente como “aquilo que nos diferencia e nos torna únicos, sem por isso abandonar as questões sociais e cooperativas consubstanciais com nossa natureza social” (YUS, 2002, p.53). Portanto,

não se trata de “culto ao individualismo”, no sentido egoísta, mas sim na potência do indivíduo na percepção de si mesmo, do outro e do mundo, partindo de sua própria referência. Como socialização, entenderemos o conjunto de interações do ser humano, das quais este participa ativamente, tornando-se membro de determinado grupo. Por meio da socialização, o indivíduo internaliza valores, formas pensar e agir, ao mesmo tempo em que desenvolve sua individualidade em uma relação de interdependência e ao mesmo tempo de conflito com os valores socioculturais que lhes são oferecidos (GRIGOROWITSCHS, 2008). Sempre atento ao fluxo individualidade/ socialização/ individualidade crescente/ nova socialização, onde o fluxo da auto-eco-organização estará presente, na auto-organização, com a individualidade crescente, a eco-organização como relação com os outros e com o meio, e a organização como equilíbrio que se busca nos processos de desorganização, sempre presentes na vida humana.

Na reflexão sobre as vivências/convivências no foco da individualidade, um ponto importante é a questão do corpo, considerado como caminho da “própria identidade pessoal e a manifestação do sentimento com os demais” (YUS, 2002, p.203). Nisso elencamos algumas possibilidades pedagógicas, que formam a Pedagogia das Vivências/Convivências e colaboram na prática da Educação para a Paz. Podem ser observados três níveis relacionados às práticas com foco na individualidade: harmonização, relaxamento e meditação.

Dentro da perspectiva da harmonização, Puebla (1997) fala desta como uma atividade inicial que pode ser utilizada no início de aulas ou como introdução de alguma temática. Trata-se de uma abertura à paz, pois conecta o nível intuitivo que abre caminho para a compreensão e aprofundamento da concentração no tempo do aqui e agora. A harmonização, como a própria nomenclatura diz, busca uma sensibilização inicial, aprofundando mais ao nível da concentração e mobilização para as demais ações. Na harmonização podem ser utilizadas músicas ou o próprio professor pode utilizar palavras que remetam à sensação de tranquilidade.

No contexto do relaxamento vemos, nos estudos de Yus (2002), que são elementos importantes e justificam-se pelo fato das questões de enfrentamento, de conflito e violências cotidianas causarem desequilíbrio corporal, tensão muscular, aceleração do ritmo respiratório e cardíaco, como desdobramento de situações de estresse. Nesse caso, o relaxamento contribui para o autocontrole, a conexão mente-corpo e para a saúde psicofísica geral. O relaxamento ainda pode contribuir para reorganizar o estado natural, desequilibrado pelas emoções negativas, culpas, medos,

raiva etc. Podem incluir músicas, de frequência calma, voltadas para sons da natureza ou outros, com o mesmo sentido de integração com a totalidade corpo/mente/vida.

O outro nível é a meditação, que, de acordo com Rato (2011) é o aprofundamento do estado de consciência a partir de conexões mais profundas do “eu”, com os estágios mais elaborados da mente, que trazem benefícios especialmente para a educação emocional. A própria autora, aponta para o termo “meditação laica educacional” com o cuidado de não entrar no debate de algumas religiões tratem a meditação como fuga do próprio corpo, não sendo considerada como algo “sagrado”. Isto é algo que pode até ser discutido nos processos educacionais, no sentido do esclarecimento sobre processos de aprendizagem e as múltiplas inteligências. De qualquer modo, podemos observar que, o que muda é o aprofundamento entre a harmonização, relaxamento e meditação. Todas elas são muito positivas para acessar esta dimensão de silêncio interior, que pode estar em conexão com a espiritualidade de base, ou a ancestralidade, ou ao planeta. O que é importante é o exercício de conexão com algo mais que apenas os sentidos e informações habituais, encontrando outras percepções, outra essência na vida.

Já em relação às vivências/convivências com o foco na socialização, temos um conjunto complexo de possibilidades pedagógicas que garantem aquilo que Yus (2002, p. 133) chama de “aprendizagem em grupo”, onde as considera importante para o desenvolvimento de habilidades interpessoais e cognitivas. Nesse sentido, estimulam-se hábitos de respeito com as demais pessoas, de colaboração e compromisso com os princípios de cooperação e da democracia, sempre estimulando que as diferenças sejam explicitadas de forma crítica, para que os conflitos surgidos sejam equacionados pelo grupo.

Como possibilidades de socialização temos uma gama variada, que, segundo Jares (2002), pode ser composta de: jogos cooperativos, com a finalidade de promover diálogo e companheirismo; jogos de apresentação, visando conhecer mais sobre o outro; jogos de conhecimento: visando aprofundar na relação com os outros; jogos de afirmação, ter que afirmar as próprias posições e defendê-las; jogos de confiança, para confiar em seus colegas seja em duplas, trios ou grupos maiores; jogos de papéis, onde são apresentadas situações (como uma cena de teatro), onde questões de valores e conflitos estarão em jogo; jogos de simulação, onde terão que ser definidas atuações éticas para continuar o jogo; estudo de casos referentes a problemas de violência ou alternativas de pacificação; jogos com dilemas morais, para provocar múltiplas

perspectivas no grupo; textos literários; além das atividades clássicas em grupo, partindo de duplas ou trios quando os temas mereçam ser aprofundados ou haja a necessidade de mediadores, até grupos maiores, quando for possível estabelecer os pontos principais a ser dialogados e encaminhados.

Neste mesmo caminho, Nunes (2011) apresenta um conjunto de atividades que podem ser encaminhadas como vivências/convivências da Educação para a Paz nas escolas. Com algumas adaptações, são elas: criar coletivamente regras de convivências entre o grupo logo nos primeiros encontros; ter clareza de que as relações sejam sempre respeitadas e colaborativas, a partir das regras coletivas definidas; planejar atividades cognitivas (reflexões e debates) e vivenciais (dinâmicas de grupo, pequenos relaxamentos) como forma de provocar mais interações; utilizar, sempre que possível, formações circulares, pois favorecem a ligação visual entre as pessoas e tranquiliza para os contatos mais afetivos; valorizar as música de qualidade, poesia, teatro, dança e demais atividades lúdicas, filmes, músicas, palestras, cartazes, gincanas e jogos cooperativos.

Além disso, para Nunes, poderão ser encaminhadas outras ações como: organizar “semanas da paz”, valorizando debates com convidados sobre temas como: preconceito, drogas, direitos humanos, violência, paz etc; criar hábito diário nas reflexões e atitudes não violentas, para mudar aspectos culturais; apoiar jogos, festivais e gincanas cooperativas para favorecer as convivências e o respeito individual e coletivo nas comunidades e grupos; envolver as famílias nas atividades: os pais, ou filhos, avós etc. – o diálogo inter-geracional é um dos maiores incentivos para fortalecer grupos comunitários e reorganizar as famílias; convidar pessoas com perspectivas diferentes para dialogar com os grupos, sejam educadores, padres, pastores, jornalistas, promotores, sindicalistas, psicólogos, assistentes sociais, pessoas da comunidade.

Um tópico que merece atenção nesta perspectiva de socialização são os círculos restaurativos, que devem ser utilizados quando as formas preventivas, como as convivências, os valores, o diálogo falharem. Como diz Nunes (2011, p.85) o círculo tem a possibilidade de que “quando as pessoas não conseguem dialogar e chegar a um acordo, não devem prolongar o conflito, ao contrário, devem pedir o apoio de uma terceira pessoa para que interceda visando ajuda-las a clarificar e solucionar a pendência”. Lembramos que a mediação pode ser com o mediador ou em círculo, onde podem participar mais pessoas, que possam contribuir ao contexto da discordância.

Com a explicitação destas possibilidades variadas, podemos dizer que às ações pedagógicas de socialização, seguem formas que podem ser chamadas de clássicas na educação, porém, lembramos o conceito de socialização pelo qual optamos, que requer internalizar novas formas de percepção e de valores. Portanto, em hipótese alguma, em momento de socialização, na Pedagogia das Vivências/Convivências, no contexto da Educação para a Paz, os jogos serão apenas um passatempo, ao contrário, vêm imbuídos de objetivos pedagógicos claros à viabilização das questões relativas aos valores humanos, direitos humanos, conflitológica e a ecoformação. Da mesma forma, atividades de harmonização, relaxamento ou meditação, precisam ser conduzidas com objetivos claros no que tange ao autoconhecimento e a religação com a natureza, espiritualidade ou a essência de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vemos que pensar em vivências/convivências de maneira pedagogicamente estruturada, é fundamental para constituir uma Pedagogia das Vivências/Convivências como componente da Educação para a Paz, que se ocupe em pensar, criar, estruturar ações pedagógicas concretas dentro de grupos específicos. Como síntese das questões discutidas, elencamos os seguintes pontos:

A Educação para a Paz, além das questões reflexivas fundamentais sobre violências, paz, conflitos, valores humanos, direitos humanos, ecoformação entre outras, possui uma dimensão prática, que parte de atividades vivenciais/convivenciais, para encontrar a integração entre discurso e prática social; a Educação para a Paz reconhece o papel central das ações pedagógicas de vivências/convivências, baseadas especialmente na corporeidade e ludicidade, como elementos integrativos na construção da Cultura de Paz; a Educação para a Paz, no desenvolvimento da Pedagogia das Vivências/Convivências, estabelece duas características das vivências/convivências: as ações com foco na individualidade e as ações com foco na socialização; a Educação para a Paz, ao estabelecer o componente da Pedagogia das Vivências/Convivências, expressa a força das relações humanas corporalizadas como forma de encontrar a pacificação além dos pensamentos e palavras; a Educação para a Paz rejeita, dentro da Pedagogia das Vivências/Convivências, a utilização de receitas prontas, ou seja, atividades práticas que sejam utilizadas sem discussão sobre o contexto, os grupos e os objetivos a que se destinam; a Educação para a Paz valoriza a criação e a construção de

atividades pedagógicas variadas em estímulos e sensações, acessando o maior número de percepções individuais e coletivas; a Educação para a Paz, mesmo reconhecendo o valor das atividades de competição, opta por evidenciar, na Pedagogia das Vivências/Convivências, atividades lúdicas e de caráter cooperativo, baseadas na lógica do ganha-ganha e não do ganha-perde; a Educação para a Paz valoriza a expressão corporal, criativa, sensível, reflexiva, como desdobramentos da Pedagogia das Vivências/Convivências, devidamente transversalizadas pelas questões dos valores humanos, direitos humanos, conflitologia e ecoformação, integrando o aspecto transdisciplinar; a Pedagogia das Vivências/Convivências integra e complementa as “Cinco Pedagogias da Paz”, sendo de igual peso em relação à Pedagogia dos Valores Humanos, Pedagogia dos Direitos Humanos, Pedagogia da Conflitologia e Pedagogia da Ecoformação, completando o anel de integração dos componentes da Educação para a Paz como dimensão pedagógica do movimento de construção da Cultura de Paz, na abordagem da complexidade.

Ao percorrer a Pedagogia das Vivências/Convivências, elencamos um conjunto de reflexões e possibilidades de discussão metodológica, para conectar a uma discussão ampla da Educação para a Paz e relacionada com a perspectiva da complexidade, considerando os “sete saberes da educação”, propostos por Edgar Morin (2011b). Temos clareza que não são questões que se unem automaticamente, na medida em que estão sujeitas à inúmeras perspectivas e elementos dos processos humanos e sociais. Por outro lado, não podemos acreditar que simplesmente “algumas atividades” sejam a respostas às tantas questões importantes e necessárias ao século XXI no contexto escolar, visando educar para a paz.

REFERÊNCIAS

GRIGOROWITSCHS, T. O conceito "socialização" caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead. **Revista Educação e Sociedade**, v. 29, n. 102, 2008.

JARES, X.R.. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. 2. ed. rev. Tradução de Fátima Murad, Porto Alegre Artmed: 2002. 271 p.

MATURANA, H. **Emociones y lenguaje em educación política**. 2 ed. Santiago, Chile: Dolmen, 1995. 117 p.

MORAES. M.C. Ambientes de aprendizagem como expressão de convivência e transformação. In: MORAES, M.C.; BATALLOSO NAVAS, J.M. (orgs.)

Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente. Rio de Janeiro, WAK, 2010. p. 21-62.

MORIN, E. **O método 6:** ética. 4. ed. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2011a. 224 p.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2 ed. rev. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard Assis de Carvalho. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF: Unesco, 2011b. 102 p.

_____. Os sete saberes necessários à educação do presente. In: MORAES, M.C.; ALMEIDA, M.C. (orgs.) **Os sete saberes necessários à educação do presente:** por uma educação transformadora. Rio de Janeiro: Wak, 2012. 47-82.

NAVARRA, J.M. Ecoformação: além da educação ambiental. In: LA TORRE, S. (org). **Transdisciplinaridade e Ecoformação:** um novo olhar sobre a educação. São Paulo: TRIOM, 2008. p. 235 - 260.

NUNES, A. O. **Como restaurar a paz nas escolas:** um guia para educadores. São Paulo: Contexto, 2011. 139 p.

PUEBLA, E. **Educar com o coração:** uma educação que desenvolve a intuição. São Paulo: Peirópolis, 1997. 106 p.

RABBANI, M. J. Educação para a Paz: desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In: MILANI, F. (org.) **Cultura de Paz:** estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003. p. 63-95.

RATO, C. **Meditação Laica Educacional:** *para uma educação emocional.* Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

RAYO, J. T. **Educação em direitos humanos:** rumo a uma perspectiva global. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 247.

SALLES FILHO, N. A. **Cultura de Paz e Educação para a Paz:** olhares a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016. 345 p.

SUANNO, J.H. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão no século XXI . In: MORAES, M.C. ; SUANNO, J.H. (orgs.) **O pensar complexo na educação:** sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Wak, 2014. p. 205-210.

YUS, R. **Educação Integral:** uma educação holística para o século XXI. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002. 269 p.