

A relevância de estudos em representações sociais versados com as pesquisas para a paz no desenvolvimento de uma educação para a paz

The relevance of studies in social representation articulated with research for peace in developing education for peace

Andre Felipe Costa Santos

Doutorando do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Educação – PUCSP
andrefelipecostasantos@gmail.com

Clarilza Prado de Sousa

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
clarilza.prado@uol.com.br

Resumo

O artigo objetivou realizar uma articulação da Teoria das Representações Sociais (TRS) com as teorias das Pesquisas para a Paz (TPP) aplicadas na investigação e desenvolvimento de uma Educação para a Paz apregoada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Em uma realidade na qual o fenômeno da violência, das injustiças, das desigualdades sociais e de outras tantas mazelas que constituem a cultura belicista se agravam e comprometem o desenvolvimento da Paz, conforme a ONU, Johan Galtung e outros investigadores, torna-se fundamental ser desenvolvida uma cultura de paz. Partindo desse enquadramento, segundo Stephen Gibson, já há nas pesquisas em representações sociais alguns estudos que se dedicam a investigar algumas das muitas problemáticas *societais* que obstaculizam o desenvolvimento da Paz. Contudo, escassas são as investigações que realizam uma articulação teórico-reflexiva da TRS e com as TPP. Reconhecendo as potencialidades que as investigações em representações sociais oferecem em identificar e analisar as crenças e valores que perfazem a cultura belicista, este estudo defende a possibilidade, de refletir a educação pacifista a partir do aporte teórico-metodológico da TRS direcionada para cada grupo e sociedade. Assim, entendendo haver uma multiplicidade de aspectos na interseção da TRS com a TPP para o desenvolvimento da Educação para a Paz, explanamos três aspectos teóricos: o cunho *culturalista*; da *focalização do sujeito* e da sua *subjetividade*; e das *práticas sociais*. E a esses três associam-se, três aspectos metodológicos que auxiliam na análise *estrutural*, dos *sentidos e significados* e dos *elementos dialógicos* que perfazem os conhecimentos sociais da Educação para a Paz. Conclui-se que a Educação para a Paz, analisada a partir da articulação da TRS e das TPP, constitui-se como um campo investigativo fértil que apresenta uma gama de elementos e dados complexos que merecem ser aprofundados.

Palavras-chave: Representações Sociais. Pesquisas para a Paz. Educação para a Paz. Paz.

Abstract

The article had the objective of doing an articulation of Social Representations Theory (SRT) with the Research for Peace theories (RPT), applied in the investigation and development of an Education for Peace proclaimed by the United Nations (UN). A reality in which the violence phenomenon, of injustices, social inequality and many other ills that constitute the warmonger culture worsens and compromises Peace development, according to the UN, Johan Galtung and other researchers, it becomes fundamental to develop a peace culture. Starting from this context, according to Stephen Gibson, there are already in social representation research, some studies dedicated to investigating some of the many *societal* issues that hinder Peace development. Nevertheless, scarce is the research that performs a theoretical-reflexive articulation of SRT and RPT. Acknowledging the potentialities that social representation research provide in identifying and analysing the beliefs and values that make up the warmonger culture, this study defends the possibility of reflecting pacifist education from the theoretical-methodological SRT framework directed to each group and society. Therefore, understanding the existence of a multiplicity of aspects at the intersection of SRT with RPT for Peace Education development, we explained three theoretical aspects: the *culturalist*, *subject focalization* and its *subjectivities*; and *social practices*. And to those, three methodological aspects are associated, which assist in the *structural* analysis, of the *senses*, *the meanings* and *the dialogical elements* that make up the social knowledge of Education for Peace. It's concluded that Education for Peace, analysed from the articulation of SRT and RPT, constitutes itself as a fertile investigative field that presents a range of elements and complex data that receive in-depth investigation.

keywords: Social Representations. Research for Peace. Education for Peace. Peace.

I ntrodução¹

Ao investigarmos criticamente o século XX, constatamos que no curso da história da humanidade a barbárie nunca foi tão documentada quanto nesse período (HOBBSAWM, 2007). Marcada por duas guerras mundiais e inúmeros conflitos armados em contexto regional, o século XX sagrou-se, afirma a Organização das Nações Unidas (1999) (ONU), como o século do ápice da Cultura Belicista (JAMES, 1985).

A cultura belicista, ou como alguns investigadores (ABRAMOVAY, 2003; BRANCO; OLIVEIRA, 2012) preferem designá-la de cultura de violência, traz consigo a marca das múltiplas facetas do fenômeno da violência². Entretanto, podemos ratificar que esta perniciosa cultura, majoritariamente, é na contemporaneidade caracterizada pela banalização da vida humana, o desrespeito/não cumprimento dos Direitos Humanos (BOBBIO, 2004), o esfacelamento social de valores sociomoraes, que por vezes eram tidos como basilares, a exemplo: solidariedade, comunitarismo, a justiça etc (WIEVIORKA, 2015) e o desrespeito ao meio ambiente (UNESCO, 2000).

Reconhecendo a agudização da Cultura Belicista como uma das muitas problemáticas *societais* que chagam na contemporaneidade, a ONU (1999; 1999b), conjuntamente com uma gama de investigadores (GALTUNG, 1985; GUIMARÃES, 2005; JARES, 2002; 2007) reforçam para a necessidade de Estados e Nações desenvolverem no transcorrer do século XXI uma Cultura de Paz³, tendo como auxílio a educação. Esta

¹ O presente artigo é oriundo de parte dos estudos e reflexões elaborados na dissertação de mestrado, intitulada “Construção e Validação de uma Matriz de Referência para o estudo das Representações Sociais sobre Educação para a Paz-Tolerância” de Santos (2017), sob a orientação da Profa. Dra. Clarilza Prado de Sousa no âmbito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

² Ainda que comungando da conceituação de violência elaborada por Galtung (1985), que será explicitada no segundo momento deste artigo, conjuntamente, partilhamos da interpretação que a violência é: “tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); todo o ato de força, contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); [...] Violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade, como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos e inertes ou passivos” (CHAUI, 1999, p. 03). Em adição uma segunda interpretação que nos auxilia a refletir sobre a violência aponta que tal fenômeno sistematiza-se em “*violência direta* se refere aos atos físicos que resultam em prejuízo deliberado à integridade da vida humana (...) envolve todas as modalidades de homicídios (assassinatos, chacinas, genocídio, crimes de guerra, suicídios, acidentes de trânsito e massacres civis). A *violência indireta* envolve todos os tipos de ação coerciva ou agressiva que implique prejuízo psicológico ou emocional (...) a *violência simbólica* abrange relações de poder interpessoais que cerceiam a livre ação, pensamento e consequência dos indivíduos.” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 27-28)

³ É válido, sinteticamente, pontuarmos que partimos da compreensão de que Cultura de Paz “é um conjunto de valores, atitudes, tradições e estilos de vida baseados: a) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; b) No pleno respeito aos princípios de soberania,

deliberação das Nações Unidas e da comunidade científica expõe, sobretudo, *dois posicionamentos* complementares: o primeiro, refere-se ao fato de que para a modificação da Cultura Belicista, um dos campos a serem investigados é o da subjetividade, como reforça a ONU (1999, p. 03) “Se a guerra nasce na mente dos homens, é na mente dos homens que devem ser construídas as defesas para a paz”. Em acréscimo, é válido destacar que as pesquisas no campo da subjetividade, na conjuntura da Cultura Belicista, oportunizam analisar crenças, valores e representações que carecem ser reflexionadas e reelaboradas, a fim de transformar as práticas sociais⁴ violentas em pacíficas.

Do segundo posicionamento podemos extrair que há no bojo dos documentos das organizações internacionais a constatação de que a educação detém o potencial de resignificar elementos culturais que por vezes estejam naturalizados nos sujeitos/sociedades (UNESCO, 1999), a exemplo a violência.

Tendo em vista a premência social de ser desenvolvida a Cultura de Paz e a necessidade de serem ampliadas as metodologias de educações pacifistas focalizadas no ensino, aprendizagem e vivência de práticas, crenças, valores e representações não belicosas; propomos como referência o aporte teórico da Teoria das Representações Sociais (1961) (TRS), desenvolvida por Serge Moscovici, como uma teoria psicossocial que tem apresentado expressivas contribuições nas pesquisas acerca dos fenômenos subjetivos e de práticas sociais que perpassam a esfera educacional (ALVES-MAZZOTTI, 1994; SOUSA *et al*, 2009; ENS *et al*, 2013; CAMPOS *et al*, 2016; JODELET, 2016)⁵.

integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos; c) Que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional [...]” (ONU, 1999a, p. 1).

⁴ Influenciado por Abric (1998) e Wolter; Sá (2013), o presente artigo parte do pressuposto de que as Práticas sociais se constituem como um conjunto complexo de ações e comportamentos atrelados e orientados pelas Representações Sociais que dado grupo/sujeito detém sobre específico objeto em um contexto de manifestação da prática social. Assim, na relação *Práticas sociais* e Representações Sociais emergem aspectos afetivos, emocionais, cognitivos, comportamentais, entre outros.

⁵Reconhecendo derivarem de uma mesma matriz epistêmica (MOSCOVICI, 1961/2012), as quatro abordagens investigativas (J. Abric- *Estrutural*; D. Jodelet- *Processual*; W. Doise- *Societal*; I. Marková- *Dialógica*) que foram desenvolvidas nos estudos da TRS na análise de Sá (1998) ao complementarem-se e não se contraporem auxiliam a edificar as pesquisas em representações sociais; possibilitando, portanto analisar o objeto representacional por múltiplas frentes e a partir de métodos integrados (SÁ, 1998). Isto posto, considerando as contribuições das quatro abordagens, predominantemente, no presente artigo, adotaremos a abordagem *processual*, assim, entendendo as representações sociais como “uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22). A adoção da abordagem *processual* tem como prerrogativa o entendimento que tal linha destaca-se na interpretação das representações sociais a partir da articulação de elementos históricos, antropológicos e sociológicos (SOUSA *et al*, 2009). Em complementação, considerando a complementariedade e não oposição das referidas abordagens, eventualmente, serão trazidas às contribuições de J. Abric e I. Markóva.

A valia dessa articulação da TRS versadas com as teorias das Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) (TPP), reside especialmente em duas prerrogativas complementares:

1. A investigação a respeito da Paz e das problemáticas sociais que inviabilizam o seu desenvolvimento, embora sejam temáticas amplamente debatidas e estudadas no curso histórico da Psicologia Social (JAMES, 1963; BRONFENBRENNER, 1961; CHRISTIE et al., 2001), há, contudo, no palco acadêmico escassas pesquisas a partir da articulação das Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1978; JARES, 2002; GUIMARÃES, 2005) com a TRS com ênfase na educação, conforme demonstra o estudo de Santos (2017).

Ao realizar levantamento por meio de busca de palavras chaves na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁶, Santos (2017) constata que no curso dos anos de 2000 a 2016 foram catalogadas sobre a temática da *Educação para a Paz*: na BDTD- vinte e três (23) dissertações e nove (09) teses; no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)- cinco (05) dissertações e duas (02).

Lendo os resumos das supracitadas produções acadêmicas e realizando novo levantamento nos respectivos bancos de teses e dissertações, combinando as palavras chaves “1. *Educação para a Paz; Representações Sociais*; 2. *Representações Sociais; Paz*”, Santos (2017), aponta não encontrar nenhum registro no cenário brasileiro que versem a TRS com as pesquisas para o desenvolvimento da Educação para a Paz ou mesmo a Paz.

Em adição, no segundo momento do mesmo estudo, é efetuado outro levantamento por meio de busca de palavras chaves no repositório eletrônico do Scientific Electronic Library Online (SciELO)⁷. De forma semelhante ao resultado anterior, Santos (2017), encontra oito artigos (08) artigos sobre Educação para a Paz e nenhuma

⁶ Para o levantamento da BDTD e do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Santos (2017) pesquisou as seguintes combinações de palavras chaves: 1. *Educação para a Paz*; 2. *Educação; Paz*; 3. *Educação para a Paz; Representações Sociais*; 4. *Representações Sociais; Paz*. No que tange à combinação 02, “Educação; Paz”, vale registrar que sua elaboração decorreu, segundo Santos (2017), em razão de identificar nos bancos de teses e dissertações produções acadêmicas em que, embora investigassem a *Educação para a Paz*, os autores determinaram suas palavras-chave de maneira fragmentada. Assim, a fim de melhor coletar informações, foram estabelecidas duas combinações de procura: 1. *Educação para a Paz*; e 2. *Educação; Paz*.

⁷ Distinta do primeiro levantamento de pesquisas, Santos (2017) realiza a investigação no SciELO adotando como requisitos: 1. Artigos científicos publicados no período de 2000 a 2016; 2. Artigos que contenham em seus resumos as palavras-chave *Educação para a Paz; Representações Sociais; Paz*; 3. Foco nas áreas do conhecimento *Educação e Pesquisa Educacional; Humanidades e multidisciplinar; Problemas sociais*.

produção que articulasse tal temática com a TRS. Frente a estes resultados, o autor salienta que a investigação da temática da Educação para a Paz e da Paz, embora já tenha expressivo histórico de produções acadêmicas internacionalmente, encontra-se no Brasil em crescimento moroso e influenciado proeminentemente por referenciais elaborados no âmbito das organizações internacionais (ONU e UNESCO), decorrente disto tal temática ainda se estabelece como um nicho de pesquisa à ser “encontrado” pelas múltiplas teorias da educação e da psicologia, como é o exemplo da TRS.

A conclusão e a interpretação de Santos (2017) convergem com as pesquisas europeias de Gibson (2012) e Christie *et al.*(2001) ao aludirem que há nos estudos em representações sociais um largo caminho a ser percorrido na investigação do desenvolvimento da Paz, bem como da Educação para a Paz. Visto que conforme os pesquisadores ao analisarem os repositórios europeus que indexam artigos em representações sociais (*Papers on Social Representations*; entre outras), constata-se que os estudos sobre a temática da Paz em representações sociais encontram-se eclipsados por investigações sobre violências e conflitos sociais ou secundariamente abordados em decorrência de outros fenômenos como à desigualdade.

2. Convictos de que a ação de estudar a Educação para a Paz e, paralelamente, a temática da Paz, nos defrontamos com uma gama de variáveis e elementos sociais complexos que abarcam dimensões históricas, antropológicas, sociológicas, psicológicas e entre outras, é posta a exigência de uma interpretação da realidade de forma ampliada e acurada. Baseados em tal premissa, ao focalizarmos a Educação para a Paz como objeto investigativo interpretado pela articulação da TPP e da TRS, é oportuno registrarmos que esta última teoria assume destaque ao advogar a premência de uma análise transdisciplinar e psicossocial da realidade (JODELET, 2016).

Conjuntamente a este primeiro ponto, a TRS possibilita, também, colocar luz à elementos que tecem os sujeitos, grupos sociais e a realidade social, em exemplo: crenças, afetos, valores, conhecimentos, entre outros. Logo, a TRS ao ostentar como marca seu enfoque analítico psicossocial, contribui em paralelo para o desenvolvimento de uma Educação para a Paz reconhedora dos sentidos e significados produzidos nas relações sociais.

É pautado nestas prerrogativas que o presente artigo tem como objetivo refletir sobre possíveis contribuições que a articulação dos estudos em representações sociais (MOSCOVICI, 1961/2012) em conjunto com as teorias da Pesquisa para a Paz (TPP) (JAMES, 1985; GALTUNG, 1985; JARES, 2002) nos auxiliariam na investigação e no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999). Reconhecendo a

complexidade e multiplicidade de elementos que residem para o cumprimento do objetivo, estruturamos este artigo, inicialmente, trazendo uma breve exposição reflexiva visando conceituar a Paz e da Educação para a Paz. Por sua vez, no segundo momento, exporemos pontos teóricos e metodológicos que demonstram como o auxílio da TRS conectada com as TPP nos permite melhor pesquisar, analisar e desenvolver uma Educação para a Paz.

Paz e Educação para a Paz: outra cultura, outras representações

Recorrentemente verificamos em escritos, documentos religiosos, registos de Estado e nas narrativas midiáticas, a defesa de uma sociedade pacífica. Mas o que seria Paz? Reconhecendo haver extensas interpretações a respeito de tal objeto, nos ateremos às análises de Galtung (1985), Jares (2002; 2007) e James (1985).

Realizando uma investigação histórica conceitual da Paz, a partir de Galtung (1985), Jares (2002; 2007) e James (1985), salientamos *três relevantes* aspectos que nos auxiliam a refletir e estruturar teoricamente a *Paz na modernidade*.

Para Galtung (1985), torna-se fundamental primeiramente compreendermos a Paz na modernidade como um processo contínuo, dinâmico no qual a cooperação e o respeito mútuo devem ser as bases das relações interpessoais e intergrupais. Já nesta primeira compreensão averiguarmos que a Paz se distânciava do entendimento tradicional de Paz como estágio/estado a ser alcançado e assume um caráter contínuo.

Um *segundo ponto* da compreensão *moderna de Paz*, traz à baila sua relação com o fenômeno dos conflitos. Se na concepção da *Paz tradicional* o conflito é compreendido como um fenômeno que atenta contra ordem social, no qual assume representações atreladas à negatividade, violência, desgraça e má sorte, na perspectiva da *Paz moderna*, o conflito⁸ emerge com uma das características comuns que circunscreve a sociedade. Porém, é válido salientar que não se trata de naturalizarmos o conflito como habitual em nossa sociedade, mas reconhecermos no conflito, a possibilidade positiva de mudanças e construtora de dinâmicas que por vezes se fazem fundamentais nas relações sociais (GALTUNG, 1985; JARES, 2002). Como reforça Salgado; Ferreira (2012, p. 60):

⁸ É oportuno sinalizar que Galtung ao estruturar seus postulados, assenta-se influenciado pelo realismo político fundado por Maquiavel e o racionalismo crítico de Hans Morgenthau e Karl Popper, assim, na sua compreensão os conflitos sociais distanciam-se das influências do irenismo erasmista (ERASMO, 1999) e do racionalismo kantiano que defendem o evitar/negar o conflito social ou qualquer ação que provenha ou motive tal fenômeno.

[...] um conflito construtivo será aquele em que são usados meios de persuasão pelas partes envolvidas (por oposição a meios coercitivos), e em que essas reconhecem a legitimidade das restantes e não ameaçam a sua existência. Também tendem a ser o resultado de negociações cooperativas, nas quais se encontram soluções aceitáveis [...].

Averiguamos que a partir desta interpretação e atualização do entendimento de Paz, abordada nas análises de Galtung (1985), são agregadas novas interpretações a respeito da temática do conflito. É abandonada, assim, a perspectiva do conflito pautada pelo reducionismo e maniqueísmo, e sendo assumido um olhar dialógico integrador ao conflito. Logo, avaliar o conflito, segundo a interpretação *moderna de Paz*, aditivamente demanda distintas e novas categorias de análise das situações/fenômenos conflitantes.

O *terceiro*, e principal ponto do pensamento de Galtung (1985) e Jares (2002), ao investigarem a *Paz moderna*, diz respeito à relação da Paz com as violências. É, sobretudo, no bojo desta relação que Galtung, majoritariamente, estabelece a concepção da qual compartilhamos, em relação a Paz.

Para Galtung (1985, p. 103), todas as análises da Paz deveriam estar vinculadas a uma apreciação das violências, “já que desse modo revelam-se mais facetas nos conceitos, o que nos permite fazer mais escolhas conscientes”. Neste pensamento, defendendo a existência social marcada por meio de *três formas de violências*, o sociólogo norueguês estrutura didaticamente uma íntima correlação das nomeadas *Violência Direta*, *Violência Estrutural* e *Violência Cultural*.

A *Violência Direta* caracteriza-se como sendo a manifestação de agressões físicas e/ou psicológicas que lesam ou matam a pessoa de forma intencional, instrumental e rápida, produzindo trauma somático ou total. Por seu turno, a *Violência Estrutural* centra-se na “própria estrutura social, entre-humanos, entre grupo de humanos (sociedade), entre grupos de sociedades (alianças, regiões) no mundo” (GALTUNG, 1985, p. 02), ou seja, a *Violência Estrutural* tem origem nas composições econômicas e políticas da sociedade, ocorre quando pessoas são vítimas da opressão política, exploração econômica ou subjugação social. Por sua parte, a *Violência Cultural* traduz-se numa rede que legitima os outros dois tipos de violência por meio do seu sistema de normas e comportamentos.

Tendo como base esses três pontos do pensamento de *Paz na Modernidade*, Galtung (1985) estabelece então o seu conceito de Paz. Compreendendo haver duas formas de Paz, o estudioso salienta primeiramente para a *Paz Negativa* que é pautada como a mera ausência da guerra, mas não a eliminação e predisposição social de a sociedade incorrer em praticar *Violências Estruturais*. Em contrapartida, a *Paz Positiva*

perfaz, não somente uma forma de prevenção contra conflitos armados, mas a construção de uma sociedade na qual as pessoas comunguem verdadeiramente do espaço social e que as violências (especialmente: *Estrutural e Cultural*) sejam transpostas em atitudes pacifistas.

Partindo dessas breves considerações a respeito da atualização do conceito/entendimento de Paz para a contemporaneidade, a ONU e uma gama de investigadores (GUIMARÃES, 2005; BRANCO; OLIVEIRA, 2012), no final do século XX, evocaram novamente a urgência de ser desenvolvida a Educação para a Paz, como uma das formas de enfrentamento da problemática social da Cultura Belicista.

Ao ansiarmos apresentar brevemente a Educação para a Paz, é de capital relevância inicialmente sublinharmos que tal educação, embora tenha ganho maior divulgação neste início de século XXI, os estudos e pesquisas em Educação para a Paz tiveram seu estopim em meados da primeira década do século XX. Nestes cem anos de investigações no campo da Educação para a Paz, salientam pesquisadores (JARES, 2007; GUIMARÃES, 2005) que houve quatro movimentos históricos de pensamento educacional pacifista: 1. Educação Nova⁹; 2. Organizações Internacionais¹⁰; 3. Ideais de Não-Violência¹¹; 4. Pesquisa para a Paz¹².

Na atualidade, ainda fortemente marcada pelas propositivas do movimento educacional pacifista das Organizações Internacionais e da Pesquisa para a Paz, a Educação para a Paz é compreendida como:

uma forma particular de educar em *valores*. [...] Educar para a paz pressupõe a educação a partir de- e para- determinados valores, como a justiça, a cooperação, a solidariedade, o compromisso, a autonomia pessoal e coletiva, o respeito, ao mesmo tempo que questiona os valores contrários a uma *cultura de paz*, como a discriminação, a intolerância, o etnocentrismo, a obediência cega, a indiferença e a ausência de solidariedade, o conformismo. Educar para a paz é uma educação a partir de uma *ação*. (JARES, 2007, p.45)

Mediante esse posicionamento de Jares (2007), ao caracterizar a Educação para a Paz como uma educação em valores, paralelamente ratifica e comunga das propositivas de Wieviorka (2015), que sublinham para a necessidade de estabelecermos no século XXI um '*retorno aos valores*'. Na análise de Wieviorka (2015), com o desenvolvimento de uma cultura sinalizada precipuamente pelo capitalismo, cristalizou-se um *ethos*,

⁹ No movimento pacifista escolanovista, destacam-se os estudos de J. Piaget, M. Montessori, Bovet etc.

¹⁰ Assume maior proeminência a ONU e a Cruz Vermelha.

¹¹ Destacam-se os ideias pacifista de Gandhi e Martin Luther King.

¹² Marcado majoritariamente pelos estudos de J. Galtung.

especialmente no Ocidente, na qual valores, crenças e representações que por vezes eram pilares culturais, se modificaram de modo alterar/violentar o 'Outro'. Isto é, por exemplo, o valor da solidariedade, que de acordo com a tradição/teses humanistas se esperava¹³ que fosse ampliado para todos os sujeitos/grupos sociais, cotodoanamente, porém, sofre uma restrição por parte de quem comunga e pode usufruir desse valor moral.

É válido reforçar que 'retornar aos valores' não se trata de objetivar uma ação saudosista de fugir do presente e regressarmos ao passado, mas de reconhecer na história da humanidade, como esses valores sociomorais foram reelaborados, resultando na dilapidação do *Outro* como sujeito que não goza de direitos e deveres reconhecidos pelas sociedades¹⁴; e como esses valores foram *pari passu* sendo restringidos ao usufruto de uma limitada classe social. A Educação para a Paz parte, portanto, de uma ação crítica que compreende os valores morais e as crenças como um dos principais campos de atuação para ser desenvolvida uma Cultura de Paz.

Tendo em vista essas ponderações a respeito da necessidade de educarmos em valores, torna-se de capital relevância estudos e pesquisas em valores, crenças e outros elementos que perpassam a Cultura Belicista no desenvolvimento da Educação para a Paz, bem como na construção da Cultura de Paz, neste sentido trazemos à colação o aporte teórico da Teoria das Representações Sociais.

Potencialidade dos estudos em Representações Sociais na Educação para a Paz

Os estudos em representações sociais, ao deter como especificidades a *vitalidade* (quantidade de publicações e abordagens metodológicas e teóricas que inspiram); *transversalidade* (o estudo em relação a outras ciências humanas); e *complexidades*

¹³Ao salientarmos que esperávamos que a solidariedade fosse ampliada, estamos nos reportando a três documentos históricos que pontuam para a necessidade de serem desenvolvidas práticas sociais solidárias: Declaração do Homem e Cidadão (1789) – contexto de Revolução Francesa; Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1999); e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996): Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos *ideais de solidariedade humana*, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...] Art. 32. O ensino fundamental obrigatório [...], terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006) [...] IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos *laços de solidariedade humana* e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social [grifo nosso].

¹⁴ Exemplificando a latência deste mal-estar, no qual o *Outro* é desumanizado, Bauman (2013) alude para a mixofilia e mixofobia perpetrada aos imigrantes e refugiados de guerras que chegam ao continente Europeu. Especificamente na realidade brasileiro, podemos memorar as recentes migrações de haitianos, peruanos, venezuelanos e bolivianos que chegam às grandes metrópoles como São Paulo e Rio de Janeiro e são perversamente excluídos.

(dificuldade na sua definição e tratamento), segundo Jodelet (2009; 2016), possibilita que seja aplicada a uma gama de áreas do conhecimento, por exemplo, na Educação para a Paz. Partindo dessa premissa, trazemos à baila possíveis contribuições que a TRS, articulada com as Pesquisas para a Paz, pode nos ofertar no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999). Entretanto, considerando uma multiplicidade de possibilidades de intersecção teórica, no presente artigo exporemos apenas alguns *aspectos teóricos e metodológicos* complementares.

O *primeiro aspecto* teórico que a teoria desenvolvida por Moscovici (2012) nos impulsiona a desenvolver e investigar a Educação para a Paz habita em seu caráter *culturalista*. Interessado nos processos simbólicos, nos quais sujeitos e grupos estabeleciam acerca de um objeto/fenômeno que os afetava, a TRS, defende que as representações sociais são reelaborações simbólicas de conhecimentos inscritos na realidade à qual sujeitos/agrupamentos compartilham; assim, emergem crenças, valores, normas, saberes, relações de poder, elementos afetivos, históricos e entre outros (MOSCOVICI, 2012). Portanto, o enfoque *culturalista* da TRS prima por uma investigação que parta do entendimento de que sujeito e realidade social estabelecem trocas simbólicas, são ativos, complexos e contraditórios.

Na análise *culturalista* à qual a TRS advoga, embora reconhecendo outros elementos que perpassam as representações sociais dos sujeito/grupos sociais, assume proeminência o aspecto da *historicidade*. Conforme Villas Bôas e Sousa (2011), os estudos em representações sociais ao adotar uma ótica *culturalista* resgata uma interpretação da realidade em que a *história*, os *afetos* e as *relações de poder* se articulam para compor a tessitura das representações sociais acerca de específico objeto¹⁵.

No que tange à articulação do enfoque *culturalista* da TRS com as teorias das Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JAMES, 1985), sublinhamos que para a Cultura Belicista ser reconduzida para uma Cultura de Paz pela via da Educação para a Paz, é de fundamental relevância serem estabelecidos estudos que identifiquem e analisem elementos culturais que inviabilizam grupos/sujeitos a desenvolverem uma *Paz Positiva*

¹⁵ Debruçando-se sobre a historicidade das representações sociais Villas Bôas e Sousa (2011, p. 43) apontam para o aspecto teórico-metodológico de uma análise *culturalista* em representações sociais: “A primeira é que é possível que uma determinada representação perdure por um tempo no ambiente social, apesar de o objeto que lhe deu origem, ou seu valor social, já ter desaparecido; a segunda é que as representações sociais, tomadas em uma perspectiva histórica, se apresentam como memórias coletivas; a terceira consequência é que, às vezes, as representações podem prefigurar os contornos futuros de um objeto, ou seja, a representação pode tornar-se expressão de uma aspiração social desejosa de novas configurações desejosa de novas configurações acerca de um determinado objeto”.

(GALTUNG, 1985). Nesse sentido, os estudos em representações sociais em conjunto com as TPP, contribuem para acessar um conjunto de conhecimentos sociais produzidos pelos grupos/sujeitos em conflito históricos, verificar como estes grupos se percebem, compreender quais as possíveis razões de práticas sociais beligerantes, analisar quais os elementos representacionais que necessitam ser reforçados ou reelaborados segundo uma Cultura de Paz, entre outras contribuições.

O *segundo aspecto* que as teorias da Pesquisa para a Paz interligada com a TRS pode oportunizar no desenvolvimento e análise da Educação para a Paz é na focalização *investigativa do sujeito* e da sua *subjetividade*. Ao discorrer sobre o sujeito nas pesquisas em representações sociais, Jodelet (2009) aponta que estudar o sujeito é, invariavelmente, acessar o seu pensamento individual e coletivo; implicando, assim a compreensão de dimensões subjetivas “físicas, e cognitivas, a reflexividade por questionamento e posicionamento diante da experiência, dos conhecimentos e do saber, a abertura para o mundo e os outros” (JODELET, 2009, p. 705).

Em adição, complementa Jodelet (2009), que estudar as representações sociais, sendo estas uma das dimensões da *subjetividade*, nos possibilita conhecer os processos simbólicos pelos quais sujeitos e grupos elaboram e reelaboram conhecimentos. Esse processo de elaboração e reelaboração, salienta a pesquisadora, parte, sobretudo, da experiência vivida do sujeito/grupo; assim, estudos em representações sociais no contexto de práticas educacionais pacifistas, nos leva a atentar para elementos idiossincráticos de cada sujeito/grupo social, à luz de suas experiências culturais.

Comungando com Jodelet (2009), ratificamos que educar para a paz evoca invariavelmente conhecer e reconhecer o sujeito aprendiz como um ser de desejo, experiência, afetos, emoções e contradições. Este sujeito, portanto, não é apenas produto de determinações sociais nem produtor independente, visto que suas representações são sempre constituições contextualizadas e resultantes de condições que o circunscrevem. As *investigações sobre as identidades, as problemáticas concernentes à alteridade e relação ‘Eu/Outro’* se estabelecem, assim, como três importantes campos de estudo para o desenvolvimento de práticas educacionais pacifistas.

É válido destacar que investigar as representações sociais, com vistas a desenvolver a Educação para a Paz, colocando luz aos conhecimentos sociais que constituem os sujeito/agrupamentos sociais e suas subjetividades, permite melhor estruturarmos diálogos com grupos pluralmente culturais. Quer dizer, à medida que melhor e mais compreendemos/analizamos a estrutura simbólica que circunscreve as sociedades/sujeitos, possivelmente, podemos elaborar práticas pedagógicas pacifistas

direcionadas para cada contexto cultural; portanto, sendo instituída uma Educação para Paz reconhecedora das questões, conflitos e problemáticas de cada *locus* em específico, mas, também, sendo primando para um desenvolvimento global da Cultura da Paz.

O *terceiro aspecto* referente às contribuições que a Educação para a Paz pode se beneficiar em decorrência das investigações da TRS, reside na compreensão de *práticas sociais*. Moscovici (2012) salienta que as representações sociais, ao se assentarem sobre os valores e crenças de um grupo/sujeitos a respeito de um objeto, atuam de maneira a orientar, justificar e predizer as práticas sociais¹⁶.

A Educação para a Paz, ao se constituir como uma ação, atitude e prática social, traz consigo, conforme apontado, uma gama de crenças e valores que perpassam e constituem as representações sociais e formam o comportamento pacifista. Partindo desse pressuposto, investigar as representações sociais que passam pelas práticas sociais na educação entre os grupos e sujeitos, reside na possibilidade de identificarmos e analisarmos as razões de orientação e justificativas que motivam/influenciam os sujeitos/grupos a efetivar o ato violento ou de desenvolvimento da Paz.

Com base neste raciocínio, a partir do pensamento de Jodelet (2009), advogamos que, diante da possibilidade de modificarmos as práticas sociais e o comportamento por meio do manejo representacional (GUARESCHI, 2013), é fundamental que sejam desenvolvidas/elaboradas técnicas que possibilitem alterar a prática beligerante para a pacífica. Modificar as práticas sociais por intermédio da manipulação representacional (GUARESCHI, 2013) não é tarefa simples, mas, sobretudo, exige uma ação educativa interventora que apresente outras possibilidades de contraposição ao *Outro*, que não seja o culto ao comportamento violento. É oportuno salientar o papel que as mídias e os meios de comunicação e propaganda exercem neste manejo, como reforça Moscovici (2011) ao reportar a força que tais segmentos têm na comunicação, reforço e reelaboração dos conhecimentos sociais.

Mediante esses três aspectos teóricos (enfoque *culturalista*, focalização *do sujeito/ subjetividade* e de *práticas sociais*), verificamos que a articulação teórica da TRS com as teorias da Pesquisa para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) para o desenvolvimento de uma Educação para a Paz traz consigo não somente a possibilidade de um interpretação teórico reflexivo, mas, também a potencialidade de serem criadas bases

¹⁶ Influenciado por Moscovici, reforça Abric (1998, p. 28): “A representação funciona como um sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com o seu meio físico e social, ela vai determinar seus comportamentos e suas práticas. A representação é um guia para a ação, ela orienta as ações e as relações sociais. Ela é um sistema de pré-decodificação da realidade porque ela determina um conjunto de antecipações e expectativas.”

analíticas para o fortalecimento de uma Cultura de Paz atenta a aspectos de crenças, valores, afetos, experiências, entre outros elementos que os estudos em representações sociais se dedicam a pesquisar.

Alicerçados nos supracitados aspectos teóricos que a TRS conjuminada com as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002; JAMES, 1961) apresentam, complementarmente, trazemos *três aspectos metodológicos* que tal combinação permite contribuir no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999).

Compreendendo que a TRS se constituiu estruturada por quatro correntes investigativas complementares que dispõem de especificidades teóricas e metodológicas e que o campo das Pesquisas para a Paz traz consigo um conjunto amplo e complexo de linhas epistemológicas e metodológicas (GUIMARÃES, 2005); é fortuito, registrarmos, que guiaremos a exposição enfocando as contribuições teórico-metodológicas das Pesquisas para Paz elaboradas por Jares (2002) e Galtung (1998) articuladas com os estudos metodológicos em representações sociais de Abric (1998), Jodelet (2005) e Marková (2006).

A primeira articulação metodológica do campo da TRS com as TPP no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999) que trazemos a lume centra-se no método de investigação estrutural das representações sociais. Interessados em compreender como se organizam as representações sociais, Abric (1998) complementado por Flament (1989) propõem um modelo interpretativo que defende que a estrutura representacional é guiada por um Núcleo Central e Zonas Periféricas. No Núcleo Central localizam-se representações sociais mais cristalizadas e sedimentadas historicamente, por seu turno nas Zonas Periféricas encontram-se representações de cunho efêmero, perene e de maior dinamicidade no conhecimento social. O método apregoado portanto, propõe uma atenção acurada a organicidade e estrutura que circunscreve as representações sociais do objeto investigado.

O método de Abric (1998) ao primar pelo estudo da estrutura dos conhecimentos sociais partilhados pelos agrupamentos, conflui com as orientações de Galtung (1985) ao advogar que o investigador da Paz, ou da Educação para a Paz, deve atentar-se metodologicamente para como os conhecimentos sociais abre as temáticas e transversos a Paz que foram historicamente tecidos e como estão organizados e encadeados no pensamento coletivo das sociedades. Tolerância, solidariedade, direitos e deveres humanos, entre outros princípios e temáticas que compõem o entendimento social sobre a Paz, devem ser investigados de forma articuladas, mas, sobretudo, partindo do pressuposto e reconhecimento que há no conhecimento social sobre a Paz um conjunto

de princípios e temáticas que assumem maior latência e importância para cada agrupamento social à partir de suas vivências, contingências e projeções.

Nesta linha de pensamento, o método elaborado inicialmente por Abric (1998), mas que contou com contribuições significativa de pesquisadores como Guimelli (1989), Flament (1994), Moliner (1988) dentre outros, articulado com as propositivas metodológicas de Galtung (1985), contribui para uma ação investigativa que aprecie princípios, elementos e aspectos representacionais da Paz quanto a sua estrutura/organicidade, bem como sua latência para cada agrupamento; portanto, subsidiando um conjunto de dados que ofertam a fundamentação de uma Educação para a Paz que parta do reconhecimento de uma cadeia e conjunto de conhecimentos sociais idiossincráticas a dado agrupamento.

A segunda articulação metodológica que é possível realizar a partir do conjugar dos estudos em representações sociais e as TPP (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999) habitam no método de pesquisa processual das representações sociais. Focando na investigação dos processos de elaboração das representações sociais, Jodelet (2005) desenvolveu métodos para desvelar os mecanismos de Ancoragem e Objetivação¹⁷. Em adição, baseada na premissa que o sujeito realiza ativamente intercâmbios simbólicos com os *Outros*, com a história e realidade social experienciada, os métodos elaborados por Jodelet (2005)¹⁸ objetivam, conjuntamente, auxiliar na compreensão dos sentidos e significados que constituem as representações sociais do objeto estudado.

Com este raciocínio, os métodos produzidos a partir da abordagem processual dos estudos em representações sociais (JODELET, 2005) em articulação com as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002), permitem auxiliar no desenvolvimento de uma Educação para a Paz, majoritariamente, pautada em dois elementos complementares, descritos a seguir.

1. Colocando luz aos sentidos e significados que foram elaborados pelos sujeitos e agrupamentos sociais. A Educação para a Paz, assim, adquire um cabedal instrumental de dados que orienta para características simbólicas peculiares de dada população investigadas. Paralelamente, há a possibilidade de ser pensada uma Educação para a Paz com vistas à construção de sentidos e

¹⁷ Para aprofundamento da conceituação dos processos Ancoragem e Objetivação, conferir Moscovici (2012).

¹⁸ Em especial a utilização das técnicas de etnografia, vide Jodelet (2005).

significados pacifistas comuns e consensuais (BOBBIO, 2004; SANTOS, 2017).

2. Alinhava a possibilidade de uma análise educacional pacifista reconhecedora de elementos sociais em nível *meso estrutural*. Isto é, proeminentemente, dedicadas as análises *macro estruturais*¹⁹ em que debilmente se atem a interpretações reconhecedoras dos sujeitos, as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985) ao serem articuladas com as metodologias processuais de investigação em representações sociais (JODELET, 2005) possibilitam ser redimensionadas para a elaboração de metodologias que contemple questões integrando aspectos *macro* e *micro estruturais*. Neste pensamento a Educação para a Paz angaria a possibilidade de colocar luz às problemáticas concernentes ao sujeito (*micro estrutura*²⁰), bem como as sociedades (*macro estrutural*); portanto, possibilitando firmar uma interpretação *meso estrutural* da Educação para a Paz a ser desenvolvida.

A última articulação metodológica do campo das Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) com os estudos em representações sociais, no desenvolvimento de uma Educação para a Paz (ONU, 1999), que trazemos em voga alicerça-se no método dialógico de pesquisa das representações sociais. Desenvolvido inicialmente por Marková (2006), a abordagem dialógica de estudo das representações sociais elabora uma teoria do conhecimento social objetivando investigar as relações dialógicas ocorrentes no pensamento antinômico dos sujeitos e grupos sociais. Desse modo, as argumentações da pesquisara reúnem um conjunto de posicionamentos teórico-filosóficos e procedimentos metodológicos que subsidiam análises nos campos representacionais que o objeto se assenta. Na verdade, a própria autora evidencia a relevância do estudo das antinomias na fundamentação do conhecimento social, Marková (2006, 2017) advoga que sua abordagem permite uma aproximação e análise interpretativa do todo constituidor do objeto estudado.

Ilustra o emprego teórico-metodológico, o estudo de Santos (2017), que investigou o princípio da Tolerância na Educação para a Paz, utilizando o método investigação exploratória de representações sociais registradas em dicionários (LAHLOU,

¹⁹ Conforme Galtung (1985) o campo das Pesquisas para a Paz, ao trazer como marca a complexidade de temas e áreas investigativas, recorrentemente, faz a utilização de interpretações atreladas à aspectos econômicos e políticos; por vezes, assim obliterando análises que se aproximam do sujeito.

²⁰ Ilustram como exemplos problemáticas *micro* estruturais que a Educação para a Paz deve atentar-se: Identidades, gênero, afetos, emoções, desejos, entre outros aspectos (Cf. JARES, 2002; GUIMARÃES, 2005).

2003), realizando o levantamento dos verbetes/antinomias *Tolerância* e *Intolerância* em três tipos²¹ de dicionários da língua portuguesa. Fazendo utilização do *software* ALCESTE (Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segment de Texte) para auxiliar na categorização, tal pesquisa concluiu haver na antinomia *Tolerância/Intolerância* um conjunto de representações sociais registradas em dicionários atreladas a categorias de delimitação do que seja *Tolerância/Intolerância*, envolvendo aspectos emocionais e características do sujeito tolerante e intolerante.

O estudo de Santos (2017), ao versar o aporte teórico-metodológico da escola inglesa de investigação das representações sociais (MARKOVÁ, 2006; LAHLOU, 2003) com as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985) no estudo da Educação para a Paz evidencia a potencialidade e aplicabilidade da articulação desses campos investigativos. O método adotado ao fornecer dados sobre a *Tolerância/Intolerância* propiciam a compreensão de uma Educação para a Paz que tem como base o reconhecimento dos conhecimentos sociais produzidos e sedimentados historicamente sobre o supracitado princípio (SANTOS, 2017); demonstrando que a TRS conjuminada com as teorias da Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) podem constituírem-se de forma articulada como bases teóricas e metodológicas para alargar e desenvolver de uma Educação para a Paz (ONU, 1999).

Mediante ao apontamento desses três aspectos metodológicos dos estudos em representações sociais (ABRIC, 1998; JODELET, 2005; MARKOVÁ, 2006) versadas com as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) para o desenvolvimento da uma Educação para a Paz (ONU, 1999), contata-se a potencialidade investigativa de ser colocada luz quanto à estrutura representacional (ABRIC, 1998), os sentidos e significados (JODELET, 2005) e na análise exploratória de elementos representacionais dialógicos (MARKOVÁ, 2005) que constituem o processo de pesquisa e elaboração de uma Educação para a Paz.

Considerações Finais

Constatamos, portanto, que embora hajam escassas pesquisas (SANTOS, 2017, GIBSON, 2012; CHRISTINE, 2006) que articulem as teorias das Pesquisas para a Paz e os estudos em representações sociais com vista investigar e desenvolver uma Educação para a Paz (ONU, 1999), emergem como possíveis pontos de intersecção dos

²¹ Santos (2017) fez uso do dicionário analógico, etimológica e de uso corrente.

supracitados campos teóricos a potencialidade de um análise *culturalista*, da focalização do *sujeito*, da investigação da *subjetividade* e de *práticas sociais* na transformação de uma Cultura Belicista em uma Cultura de Paz. No que se refere aos aspectos metodológicos a partir do conjugar das referidas teorias, fica evidenciado que a TRS oferta um conjunto de métodos que primam por clarear à *estrutura representacional*, os *sentidos e significados* e na análise exploratória de *elementos representacionais dialógicos* que compõem o processo de pesquisa e desenvolvimento de uma Educação para a Paz.

A presente proposta de articulação teoria, portanto, reforça para a premência de serem desenvolvidos novos estudos e investigações que versem o aporte da TRS e com as TPP, aplicada na Educação para a Paz. A possibilidade dos estudos da TRS abre caminho para que se compreenda o conjunto de conhecimentos sociais que foram histórico-culturalmente elaborados no cotidiano social dos agrupamentos sobre a temática da Paz; em adição, paralelamente, é possível colocar luz nas representações sociais que conservam e mantêm uma cultura belicista a fim de produzir dados para sua transformação. Em conclusão a TRS versada com as Pesquisas para a Paz (GALTUNG, 1985; JARES, 2002) aplicada à Educação para Paz, potencialmente, possibilita a elaboração de um conjunto de dados que podem subsidiar o desenvolvimento de técnicas e práticas educacionais a fim de reelaborar os processos de subjetivação beligerante e permitir que o sujeito desenvolva sua consciência de si e do sentido de coletividade como elementos pétreos para desenvolver a Paz.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam et al. *Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para Políticas Públicas*. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

_____. Violências nas escolas: revisitando a literatura. In: ABRAMOVAY, Miriam. *Violências nas escolas*. Brasília: Unesco, 2003. p. 21-26.

ABRIC, J.-C. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: ABRIC, J.-C. (Dir.). *Pratiques sociales et représentations*. 3e éd. Paris: PUF, 1998. p. 11-36.

BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo/Zygmunt Bauman*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

BOBBIO, Noberto. *A Era dos Direitos*, 7^o Reimpressão, Tradução de Carlos Nelson Coutinho, Editora Campus, Rio de Janeiro, 2004.

BRANCO, A.; OLIVEIRA, M. de. *Diversidade E Cultura Da Paz Na Escola: Contribuições Da Perspectiva Sociocultural*. Brasília: Mediação, 2012.

BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília: 1996.

BRONFENBRENNER, U. (1961). *The mirror image in Soviet American relations: A social psychologists report*. *Journal of Social Issues*, n. 17(3), p. 45-56. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.1961.tb01682.x/pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

CAMPOS, P.; Torres, A.; Guimarães, S. Sistemas de representação e mediação simbólica da violência na escola. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, América do Norte, 122 07 2016.

CHAUÍ, Marilena. *Uma ideologia perversa*. Folha de São Paulo, 14 mar. 1999, Caderno Mais, 5 Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc>> Acesso em 19/3/2016

CHRISTIE, D. J *et al.* (eds.). *Peace, conflict, and violence: Peace Psychology for the 21st century*. New Jersey: Prentice-Hall, 2001.

DOISE, W. Atitudes e representações sociais. In D. JODELET (Ed.), *As representações sociais* (pp. 187-200). Rio de Janeiro: UERJ 2001.

ENS, R.; Gisi, M.; Eyng, A.; Donato, S. Políticas educacionais, regulação educativa e trabalho docente: representações sociais de professores iniciantes. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, América do Norte, 1021 10 2013.

ERASMO. *A Guerra e a queixa da paz*. Lisboa: Edições 70, 1999.

FLAMENT,C Structure et dynamique des repréttations sociales, In D. Jodelet (Ed.) *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France.1989. Paris pp. 204-219

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

GIBSON, S. Social representations of peace and conflict: introduction to the special issue in *Papers on Social Representations* Volume 21, Ano 2012 www.psych.lse.ac.uk/psr/.

GUARESCHI, Pedrinho A. Sem dinheiro não há salvação: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: _____; JOVCHELOVITCH, Sandra. *Textos em representações sociais*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 153-183.

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

GUIMELLI, C. *Locating the centralcore of social representations: towards a method*. *European Jouranal of Social Psychology* , 23(5), p 555 a 559. 1993.

HOBBSAWM, Eric J. *Globalização, democracia e terrorismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

JAMES. W. "The Moral Equivalent of War." in *William James: The Essential Writings*. Ed. Bruce Wilshire. Albany: SUNY Albany, 1985.

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

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

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In D. JODELET (Org.). *As representações sociais* (pp. 17-44). Rio de Janeiro: EDUERJ 2001.

_____. *Loucuras e representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Soc. estado*, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, Dec. 2009 .

_____. A representação: noção transversal, ferramenta de transdisciplinaridade. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 46, n. 162, p. 1258-1271, dezembro de 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000401258&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 de julho de 2017.

LAHLOU, Sadi. L'exploration des représentations sociales à partir des dictionnaires. In: ABRIC, J.-C. (Dir.). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville SaintAgne: Érès, 2003. p. 37-58.

MARKOVÁ, I. *Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente*. Petrópolis: Vozes, 2006.

MOLINER, P. *La repretstnacion sociale comme grille de lecture*. Hèse de doctorar en psychologie sociale. Aix-en-Provence : Université de Provence. 1988.

MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes [1961], 2012.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Original 1948; 1999.

ONU. *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz* 1999b. Disponível em <www.comitepaz.org.br/dec_prog_1.htm> Acesso em 23/02/2016.

SALGADO, João Manuel de Castro Faria; FERREIRA, Tiago Bento Silva. Educação para a paz: uma perspectiva dialógica. In: BRANCO, Angela Maria Cristina Uchoa de Abreu; OLIVEIRA, Maria Claudia Santos Lopes de. *Diversidade e cultura de paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural*. Porto Alegre: Mediação, 2012. Cap. 2, p. 51-66.

SANTOS, André Felipe Costa. *Construção e validação de uma matriz de referência para o estudo das representações sociais sobre educação para a paz-tolerância*. 2017. 256 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SOUSA, C. P. de.; PARDAL, L. A.; VILLAS BÔAS, L. P. S. (Org.). *Representações sociais sobre o trabalho docente: um estudo longitudinal sobre a constituição da profissionalidade docente de estudantes de educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2009.

UNESCO. *Carta da Terra*. UNESCO, Paris, 2000.

UNESCO. *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*, 1999. Disponível em <<http://www.comitepaz.org.br/download/0de%20Paz%20-%20ONU.pdf>> Acesso em: 20/01/2016

VILLAS BOAS, Lúcia Pintor Santiso. Uma abordagem da historicidade das representações sociais. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 379-405, agosto de 2010. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742010000200005>> Acesso em 14 de julho de 2017

WIEVIORKA, Michel. *Retour au sens: Pour en finir avec le déclinisme*. Paris: Robert Laffont, 2015.

WOLTER, R.P. & SÁ, C.P. *As relações entre representações e práticas: O caminho esquecido*. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, v. 23, n. 1-2, p. 87-105, 2013. Disponível em <<https://www.academia.edu>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

Submetido em 15/07/2017, aprovado em 05/12/2017.