



# **E possível fazer diferente**

*Experiências de Cultura de Paz  
em escolas do Rio de Janeiro*





# **É possível fazer diferente**

*Experiências de Cultura de Paz  
em escolas do Rio de Janeiro*



# **É possível fazer diferente**

*Experiências de Cultura de Paz  
em escolas do Rio de Janeiro*

## **Agradecimentos**

*Agradecemos aos jovens que se disponibilizaram a construir o projeto, com entrega e sensibilidade. E aos professores, diretores, e toda a equipe das escolas participantes que acompanharam e apoiaram seu desenvolvimento.*

*À Secretaria Municipal de Educação, principalmente na pessoa da Glória Macedo, pela parceria, e a todas as CREs, pela acolhida.*

*À Petrobras, pelo patrocínio que viabilizou a proposta por meio do programa Petrobras Socioambiental.*

*À Monica Mumme, por abrir o caminho para que tudo acontecesse, e à Flavia Fassi Samel, por estar sempre junto, com a cabeça e o coração.*

*E ainda à grande equipe do CECIP, por nos fazer acreditar que é possível fazer diferente, especialmente a Claudia Ceccon, Shirley Martins e Olivia Lopes, pela ajuda na produção deste livro, e com abraços especiais para Marcelo Avance e Sirlene Alves da Silva, por todo zelo conosco.*

A criança e o adolescente como detentores de direitos são um fenômeno recente na história das nossas sociedades. Identidades e sujeitos de direito reconhecidos, mas pouco efetivados, e sujeitos a maior exposição a situações de violência, privação de direitos e exclusão. Por isso, é preciso que se multipliquem iniciativas das empresas, da sociedade civil e políticas públicas voltadas para que crianças tenham seus direitos protegidos, e adolescentes participem da vida coletiva e construam com liberdade e segurança seus projetos de inserção social e produtiva.

Para a Petrobras é fundamental apoiar iniciativas, como o Projeto Jovens e Seu Potencial Criativo na Resolução de Conflitos, que reconhecem o jovem como sujeito de direito, que articulam múltiplos atores em redes centradas nos adolescentes para contribuir na realização do princípio da proteção integral, e que apostam no papel mediador do afeto e da linguagem para revelar a subjetividade, respeitar a singularidade e promover o protagonismo de todos os envolvidos na busca de reparação e superação de conflitos através de soluções compartilhadas.

Desde 2003, a Petrobras direciona seus esforços para o fortalecimento dos direitos da criança e do adolescente. Nos últimos 10 anos foram investidos mais de R\$ 700 milhões no apoio a projetos que mobilizaram diretamente cerca de meio milhão de pessoas. E o Centro de Criação de Imagem Popular - CECIP tem sido um importante aliado oferecendo os meios materiais e simbólicos necessários para que adolescentes e jovens sejam protagonistas na superação da violência e na construção da paz, da participação social e da realização individual.

Petrobras

REALIZAÇÃO



APOIO



PATROCÍNIO



## Sumário

<b>Parte 1</b> .....	
<b>Introdução</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Dar vez e voz à paz, para superar violências</b> 13</li><li>• <b>Jovens e seu... o quê? Explicando o projeto</b> 19</li></ul>

<b>Parte 2</b> .....	
<b>Paz em ação</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Por que a paz?</b> 33</li><li>• <b>Metodologia: Planejar para adaptar</b> 41</li></ul>

<b>Parte 3</b> .....	
<b>Reflexões</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>A Cultura de Paz e o Ministério Público do Rio de Janeiro: Entrevista com Bianca Mota de Moraes, promotora de Justiça</b> 67</li><li>• <b>Avaliação: resultados e aprendizados</b> 73</li><li>• <b>Voz da Equipe</b> 91</li></ul>

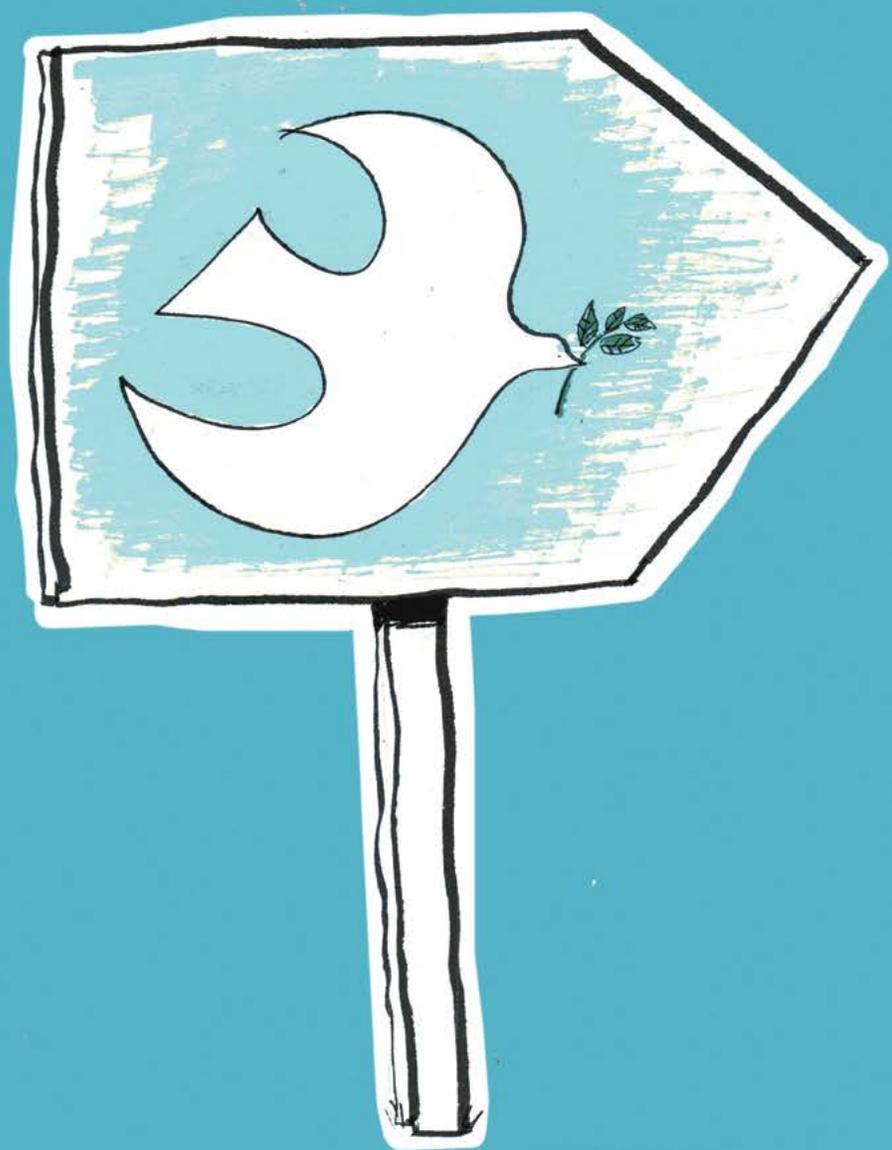
<b>Referências bibliográficas</b> 107
---------------------------------------



The background of the page is a solid teal color. Overlaid on this background is a faint, semi-transparent image of several hands clasped together in a supportive grip, centered in the upper half of the page. The text is positioned to the right of the center, overlapping the teal background.

# **PARTE 1**

## **Introdução**



# DAR VEZ E VOZ À PAZ, PARA SUPERAR VIOLÊNCIAS

MADZA EDNIR

A violência grita, mas seu ruído ensurdecedor não consegue sufocar as vozes da paz. Desde sua origem, em 1986, o Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP) vem trabalhando para amplificar estas vozes, ao assumir a missão de fortalecer a democracia brasileira. Como? Unindo educação, cultura e comunicação para criar tecnologias sociais que possam apoiar cidadãos de todas as idades – em especial crianças, jovens e educadores – em sua busca por transformar-se e transformar suas comunidades e, a partir daí, o mundo.

Nossos parceiros privilegiados na realização deste propósito têm sido as instituições públicas de educação básica, que, em interação com os demais espaços educativos formais e não formais do bairro e da cidade, podem oferecer a todos uma educação democrática, inclusiva, de qualidade.

Acreditamos que somente a educação de qualidade é transformadora. E uma educação transformadora se define por seu caráter holístico: leva em conta a integralidade do ser humano. Desenvolve não apenas habilidades cognitivas – como pensamento crítico e criatividade – mas também habilidades emocionais, sociais e comunicativas, que permitem colocar em prática valores e atitudes de empatia, solidariedade, respeito mútuo, cooperação e restauração de interações rompidas pela violência.

Tais valores e atitudes estão na contracorrente do mundo atual, regido por uma lógica de individualismo, lucro, consumismo, competição desenfreada, punição e vingança. No entanto, apenas cultivando valores e atitudes alternativos chegaremos ao futuro que desejamos e que nossos filhos e netos merecem, em *“um mundo que compreende, abraça e pratica a paz e a sustentabilidade”* (Unesco, 2015).

A principal característica da instituição capaz de oferecer uma educação transformadora é a atmosfera de confiança e cooperação que consegue estabelecer entre seus membros e com a comunidade. Em um clima hostil, autoritário, punitivo, dificilmente as pessoas aprendem, pois a desconfiança e o medo prejudicam as interações positivas por meio das quais se constroem conhecimentos, valores e atitudes. Aprender a conviver é a base dos outros três pilares que, segundo J. Delors, deveriam sustentar a educação no século 21: é na convivência que se aprende a Ser, a Fazer e a Aprender.

O CECIP vem procurando ajudar escolas e creches a construir uma cultura do diálogo, em que se consolidam vínculos e conexões entre crianças e jovens, seus educadores e a comunidade – o que incrementa a aprendizagem, potencializa a inteligência coletiva da equipe e sua capacidade de resolver problemas, de prevenir violências e interrompê-las.

Uma organização escolar na qual prevalece a cultura de paz é capaz de promover nos participantes sentimentos de pertencimento, competência e autonomia, e os conflitos são manejados de tal forma que não desandam em agressões. Mesmo em ambientes harmoniosos podem ocorrer atos isolados de violência psicológica, física ou dirigida contra equipamentos e materiais. Nestes casos, o foco não é encontrar culpados e puni-los. É, sim, ouvir as pessoas e, sem julgá-las, compreender o que causou a ruptura do diálogo e do equilíbrio, procurando reconstituir o vínculo quebrado e retomar o diálogo rompido.

Desde 2005, com o projeto pioneiro JUSTIÇA E EDUCAÇÃO, PARCERIA PELA CIDADANIA, liderado pela Vara da Infância e Adolescência de São Caetano do Sul (SP), o CECIP vem contribuindo para a disseminação de um novo paradigma, restaurativo e não punitivo, de convivência e manejo de situações de violência em escolas. A Justiça Restaurativa é um modelo que começou a ser aplicado no Brasil no início deste

século, a partir da experiência já consolidada e institucionalizada em países como Nova Zelândia e Canadá. Busca superar situações em que violências ocorreram, restaurando o diálogo entre as partes envolvidas. Mais do que isso, a Justiça Restaurativa busca construir parcerias e articulações por meio das quais se possam restaurar direitos que estão sendo violados, eliminando a violência maior do desrespeito e da marginalização econômica e social. Nos três anos seguintes, o CECIP apoiou a introdução e consolidação de práticas restaurativas no sistema público de ensino dos municípios de São Caetano do Sul, Guarulhos, São José dos Campos e no bairro de Heliópolis, em São Paulo. Essas experiências foram sistematizadas nas publicações **Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos** (2007) e **Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul** (2008).

Preocupado em oferecer aos educadores ferramentas adicionais para repensar o ethos da escola e criar as condições institucionais para o florescimento da Cultura de Paz, o CECIP consolidou suas práticas e reflexões junto às escolas nos livros **Mestres da Mudança: Liderar escolas com a cabeça e o coração** (Artmed, 2006) e **Conflitos na escola, modos de transformar** (Imesp, 2009).

Em 2010, o CECIP juntou-se ao movimento planetário da Educação para a Cidadania Global, coordenando, no Brasil, o projeto CURRÍCULO GLOBAL PARA A SUSTENTABILIDADE, financiado pela União Europeia (2010-2012). Em parceria com duas escolas estaduais, uma escola municipal e três escolas particulares de São Paulo, editou o livro **Manual do currículo global: Formando cidadãos globais em escolas brasileiras** e passou a difundir em nosso país a abordagem da Educação Global, por meio da qual a nova geração prepara-se para criar um mundo fraterno, valorizando a diversidade e tornando-se consciente da interdependência local e global. Um mundo em que a cidadania global se tornar realidade será um mundo em que os diferentes aprenderam a conviver. Por isso a aprendizagem do diálogo e da Cultura de Paz estão no cerne da Educação para a Cidadania Global.

Com a criação do Núcleo de Educação para a Paz (NEP), em 2010, o CECIP aumentou seu poder de contribuir para aperfeiçoar as formas de convivência na escola e na comunidade. No ano seguinte, o NEP deu início ao projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS, em parceria com a Secretaria Municipi-

pal de Educação do Rio de Janeiro, com patrocínio da Petrobras. Ao longo da caminhada de quatro anos, mais de dois mil adolescentes se transformariam em agentes de paz, atuando, primeiro, em 50, e depois, em 25 escolas, situadas em algumas das comunidades cariocas mais atingidas pela violência. Centenas de adultos, entre educadores e familiares, também seriam envolvidos. Conexões foram criadas com educadores de outros estados brasileiros, como o Rio Grande do Sul, e de outros países, como a Colômbia. A metodologia desenvolvida pelo NEP, combinando processos circulares de diálogo, atividades artísticas, produção de vídeos e jogos cooperativos, está registrada na cartilha **Curtir e compartilhar a paz** (2012) e na publicação **Paz em movimento** (2013) – esta última, mais um passo para disseminar os aprendizados adquiridos com a experiência.

Nas páginas que se seguem, o CECIP mostra, mais uma vez, que é possível fazer uma educação diferente, ajudando as escolas e seu entorno a se transformarem em territórios de comunicação para a paz, a criatividade e a resolução de conflitos. Espaços onde crianças e jovens são protagonistas de uma educação que, como diz Irina Bokova, diretora-geral da Unesco, *“oferece aos indivíduos conhecimento, inspiração e valores para viver com dignidade e agir pelo bem comum, construindo os fundamentos da paz duradoura e da sustentabilidade”*.

MADZA EDNIR, consultora pedagógica do CECIP, representou a instituição nos projetos JUSTIÇA E EDUCAÇÃO, PARCERIA PELA CIDADANIA e CURRÍCULO GLOBAL PARA A SUSTENTABILIDADE. É coautora dos livros **Mestres da mudança** e **Conflitos na escola, modos de transformar**.





# JOVENS E SEU... O QUÊ? EXPLICANDO O PROJETO

E lá se foram quatro anos de JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS, uma história que começou em 2011, na cidade do Rio de Janeiro, com a proposta de transformar a forma como os diferentes atores do ambiente escolar lidam com o conflito.

De 2011 a 2013, 900 adolescentes e 150 adultos participaram das atividades de Educação para a Paz em 50 escolas municipais, e de 2013 a 2015 mais 1.500 jovens e 225 adultos vivenciaram a metodologia do projeto em 25 escolas. Ao todo, o projeto envolveu 2.400 alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental e 375 adultos, entre professores e equipe escolar.

Promovido pelo CECIP em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) e patrocinado pela Petrobras, o projeto tem como objetivo contribuir para a ampliação da Cultura de Paz, buscando respostas efetivas a situações de conflito e violência no âmbito das escolas e da comunidade de entorno. Baseia-se em valores como o empoderamento, a responsabilização, o respeito, a implantação do diálogo como resolução pacífica de conflitos e o cumprimento estrito dos direitos fundamentais de todos os sujeitos.

## 2011 | 2013

A interação direta com as escolas teve início com a apresentação da proposta aos gestores de 252 escolas selecionadas pela SME em todas as Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). As escolas selecionadas pela SME apresentavam perfil semelhante, com altos índices de violência, baixa pontuação no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), e altas taxas de evasão. Nos encontros foram feitas dinâmicas para estimular a reflexão sobre conceitos básicos do projeto, e cada participante recebeu um kit com materiais para que os gestores apresentassem a proposta em sua comunidade escolar, e assim decidissem coletivamente se desejavam aderir ou não. Esse processo durou de maio a julho de 2011, com visitas de nossa equipe às escolas para esclarecer dúvidas e recolher as fichas de adesão. No momento da adesão à proposta, vários gestores ressaltaram a relevância de um projeto como

este, destacando a necessidade de enfrentar a violência, que tem aumentado muito dentro do ambiente escolar, e o desejo de fortalecer as relações entre escola e comunidade e estimular um processo participativo de reconstrução da instituição. Algumas escolas também mencionaram ser necessário restaurar a identidade dos alunos e ajudar os jovens a buscarem ferramentas para lidar com seus conflitos.

Definidas as 50 escolas participantes, foi realizado o lançamento oficial do projeto. Paralelamente, o CECIP promoveu oficinas de capacitação para a equipe do projeto e para outros profissionais envolvidos com o tema da resolução de conflitos. Essas oficinas contaram com a presença da educadora norte-americana Kay Pranis, especialista em processos circulares e principal referência metodológica do projeto. Os encontros com Kay Pranis fo-



ram muito importantes não apenas para a equipe do CECIP como para os agentes da Secretaria de Educação presentes, pois eles puderam entender melhor a metodologia.

De agosto de 2011 a março de 2013, cinco facilitadoras estiveram presentes em 50 escolas (cada uma acompanhando dez escolas), em visitas quinzenais para desenvolver a proposta. A experiência desses dois primeiros anos foi sistematizada na publicação **Paz em movimento**, disponível no site do CECIP ([www.CECIP.org.br](http://www.CECIP.org.br)).

## 2013 | 2015

Em outubro de 2013, o projeto foi renovado por mais dois anos. Com o objetivo de potencializar o impacto e levando em consideração os diversos desafios e aprendizados dos dois primeiros anos, nessa etapa o número de participantes por escola foi ampliado, assim como a frequência de acompanhamento das facilitadoras, que passou de quinzenal para semanal. Para que isso fosse possível, o número de escolas foi reduzido para 25.

A nova proposta foi desenvolvida

de forma dialógica, envolvendo gestores e equipe das CRE para alinhar as ações de acordo com as demandas e recursos disponíveis e também de acordo com as avaliações e entrevistas coletadas ao longo dos dois primeiros anos. Os depoimentos das entrevistas destacaram a necessidade de apoiar a equipe escolar para lidar com conflitos e envolver a família nos assuntos escolares de seus filhos, ou seja, expandir, para além da resolução de conflitos, uma metodologia de convivência dentro do ambiente escolar.



## Seleção das escolas

Os critérios aplicados para selecionar as escolas que continuariam no projeto foram debatidos entre a equipe do CECIP e as CRE. Em primeiro lugar, avaliou-se a viabilidade de continuar a receber um projeto que funcionava no contraturno escolar para o segundo segmento do Ensino Fundamental, visto que algumas escolas se tornaram de primeiro segmento, e outras de turno único. Em segundo lugar, considerou-se a receptividade geral da escola quanto aos parâmetros metodológicos do projeto: se a gestão expressava vontade de mudar sua forma de lidar com os conflitos. Em terceiro lugar, foram escolhidas escolas que poderiam disponibilizar um 'educador referência' para acompanhar o projeto: apesar de essa ser uma exigência da proposta, muitas escolas não ha-

viam conseguido direcionar um educador para estar presente nos encontros.

A mudança na frequência dos acompanhamentos, agora semanais, resultou de um aprendizado da primeira etapa, dado que a formação de vínculos com os alunos e a assimilação da proposta pela escola foram desafiadores com encontros de frequência quinzenal. Aprendemos que o cotidiano escolar é de uma dinâmica tão intensa que muitas vezes, com 15 dias de intervalo, os avanços conquistados se perdiam. E se o acompanhamento quinzenal fosse cancelado por algum motivo de força maior, como a violência do entorno ou um simples feriado, a distância entre os encontros aumentava para um mês.

# Escolas participantes da 2ª etapa do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

- |   |                                    |
|---|------------------------------------|
| 1 E. M. Bento de Amaral Coutinho                        | 14 E. M. Brigadeiro Faria Lima     |
| 2 E. M. Sindicalista Chico Mendes                       | 15 E. M. Rio Grande do Sul         |
| 3 Ciep Isamel Nery                                      | 16 E. M. Quintino Bocaiuva         |
| 4 Ginásio Experimental Carioca Professor Castro Rebello | 17 E. M. Pará                      |
| 5 E. M. Gastão Penalva                                  | 18 E. M. Evangelina Duarte Batista |
| 6 E. M. Presidente Roosevelt                            | 19 E. M. Madre Benedita            |
| 7 E. M. Jacques Raimundo                                | 20 Alberto José Sampaio            |
| 8 E. M. Ramiz Galvão                                    | 21 E. M. Andrea Fontes Peixoto     |
| 9 E. M. Eunice Weaver                                   | 22 E. M. Min. Lafayette de Andrada |
| 10 E. M. José Clemente Pereira                          | 23 E. M. José Veríssimo            |
| 11 E. M. Mal. Canrobert Pereira Costa                   | 24 E. M. Uruguai                   |
| 12 E. M. Compositor Luiz Gonzaga                        | 25 E. M. Jenny Gomes               |
| 13 E. M. 25 de Abril                                    |                                    |



## Seleção dos alunos

O projeto trabalha prioritariamente com a ideia da participação voluntária, ou seja, os alunos participam por adesão. Participar de atividades de convivência e resolução de conflitos por obrigação não só é contraproducente como contrário aos princípios da Cultura de Paz. A partir dessa premissa, a seleção dos alunos foi pensada de diferentes formas para escolas diferentes.

Com o objetivo de alinhar o plano de trabalho com a realidade e as possibilidades de cada unidade escolar, uma conversa inicial com as diretoras e os diretores definiu as estratégias locais. Inicialmente, a facilitadora propunha passar nas salas de aula (do 6º ao 9º ano), apresentar a proposta e convidar os alunos interessados a comparecerem no dia e hora marcados para o primeiro encontro. Em muitas escolas, de fato, essa foi a estratégia escolhida para a seleção dos alunos. Em outras, escolheu-se

trabalhar com determinado grupo, como as turmas que reuniam alunos com defasagem idade-série. Mesmo assim, os alunos eram sempre convidados a participar, podendo recusar sem que isso os prejudicasse.

Ouvir as escolas para a construção conjunta do plano de trabalho, respeitando os saberes das pessoas que formam essa comunidade, é mister para uma iniciativa de melhoria da convivência e de educação para a paz. Quais são as características dessa comunidade? Quais as suas principais demandas e necessidades? Como o projeto pode funcionar melhor nessa comunidade? Foram perguntas que estratégias como a seleção dos alunos tentaram responder.

*“Professora, sabe qual é o problema desse projeto? É que é só uma vez na semana, né? A gente devia ter uma aula assim todo dia.”*

Allan, Escola Municipal José Veríssimo



# Oficinas de convivência e processos circulares

A metodologia do projeto sempre se baseou nos processos circulares de resolução de conflitos. No entanto, como a proposta inclui a promoção da Cultura de Paz e a prevenção da violência, além dos círculos restaurativos, os encontros nas escolas eram recheados de dinâmicas, para trabalhar a convivência em diferentes pos-

sibilidades. Utilizando partes da metodologia dos processos circulares, a comunicação não violenta e diferentes técnicas de diálogo, escuta e expressão, brincadeiras e dinâmicas, os encontros tinham como foco o exercício das habilidades necessárias para a construção da paz.

## Oficinas artísticas e lúdicas

Outro aprendizado da primeira etapa levou a um ajuste da proposta, mas dessa vez pela experiência positiva: a capacitação em audiovisual. Nos anos 2011 e 2012, as crianças e adolescentes foram capacitados para produzirem vídeos a partir das suas vivências sobre conflitos, violência e convivência no ambiente escolar. Cada escola contou com a orientação

do facilitador do projeto e de um profissional com especialização em produção e edição de vídeos do projeto CECIP Megapixel. Depois de os vídeos prontos, foi realizada uma grande mostra, com a presença de 600 jovens das escolas participantes.

Durante o processo da produção de vídeos e na culminância



da mostra final, percebeu-se um aumento significativo na motivação das crianças e adolescentes, além de uma facilidade maior para lidar com os temas do projeto. Ficou evidente que estimular a expressão artística de crianças e adolescentes é uma excelente estratégia para propor uma reflexão sobre conflito e violência no âmbito escolar. O viés da expressão artística atrelada aos conceitos da Educação para Paz, fruto da experiência bem-sucedida com a capacitação em vídeo na primeira fase do projeto, foi incorporado à metodologia.

A cada semestre escolheu-se trabalhar um método de expressão e brincadeira. No primeiro semestre de 2014, os participantes passaram por uma formação em estêncil, uma forma de grafite muito presente na arte urbana. No segundo semestre do mesmo ano, a formação foi em audiovisual, e no primeiro semestre de 2015 foram escolhidas oficinas de jogos cooperativos. Com essas oficinas e formações, os participantes foram convidados a agir, produzir e se mobilizar, além de brincar em torno da Cultura de Paz.





## Comunicar a paz

Construir a paz é também uma ação de mobilização. Começa a partir de uma atitude pessoal e aos poucos toma conta dos espaços de convivência e transforma o modo de agir e pensar numa forma de educar.

O objetivo dos materiais de comunicação do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS é incentivar os jovens para a prática da leitura sobre o tema, interagindo com as produções, além de servir como apoio para pais, professores e interessados que busquem formas diferentes de

educar, valorizando o diálogo e a escuta.

Cada peça foi pensada e desenvolvida a partir da experimentação da Cultura de Paz no cotidiano escolar e com base em referenciais teóricos e metodologias de facilitação de processos circulares, incentivando a tolerância e a solidariedade, o fluxo de informações, a igualdade de gêneros, o desenvolvimento sustentável e o respeito aos direitos humanos.

A criação dos materiais nasce na sala do Núcleo de Educação para a Paz, expande-se para todos os

espaços do CECIP, invade as escolas parceiras, as salas de aula, a diretoria, a coordenação, e encanta a todos que, ao ter contato com uma agenda, folder, postal, calendário, ou outro material, percebe que não se trata do trabalho de apenas uma pessoa, mas é fruto da vivência de muitos que acreditam que é possível educar para a paz.

### Newsletter

Compartilhamento de informações em rede, por e-mail, para os gestores das escolas, parceiros, patrocinador e apoiadores do projeto.

### Blog escolas

Em parceria com as escolas, o blog criado incentiva a divulgação de ações do projeto junto aos alunos e apoiadores da escola, difundindo-as por meio de postagens.

### Site do NEP e CECIP

Atualização permanente das ações do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS nos sites do Núcleo e do CECIP, a fim de informar a agenda da equipe e promover um registro completo das atividades desenvolvidas.

### Cartilha

#### Construa essa história

Inspirada no livro **Destrua este diário**, da americana Keri Smith, a cartilha **Construa essa história** convida os jovens leitores a pensar como a educação para a paz é possível no cotidiano escolar: O que são conflitos e como podemos conviver com eles? O formato permite que desejos e sentimentos extravasem por meio de desenhos, rabiscos, cortes e colagens.

### Postal Mapa

Produzido com o objetivo de valorizar a diversidade de localização das escolas distribuídas por todo o município do Rio de Janeiro, do Rio Comprido a Santa Cruz.

### Postais estêncil

Criados a partir de fotos das oficinas de estêncil nas escolas. As palavras 'cora-



gem', 'amizade' e 'paz' resumem o sentimento de cada encontro e oficina de preparação para a atividade de expressão urbana.

### Postais de ilustração do Claudius

O CECIP tem a honra de contar com a criatividade e a habilidade de expressar em imagens as críticas sociais do cartunista Claudius Ceccon. Para a última produção de postais, o convidamos para elaborar ilustrações que traduzissem as ideias do projeto em torno da educação para a paz.

### Folheto

O primeiro folheto teve como objetivo informar as propostas e ações previstas para a segunda fase do projeto. O segundo folheto, produzido em abril de 2015, explica a atuação do projeto, expõe resultados e apresenta um breve histórico sobre o CECIP. Tem como diferencial o pôster do educador Paulo Freire no verso, com a frase: *“Educação não transforma o mundo. Educação transforma pessoas e pessoas transformam o mundo.”*

### Calendário com lousa

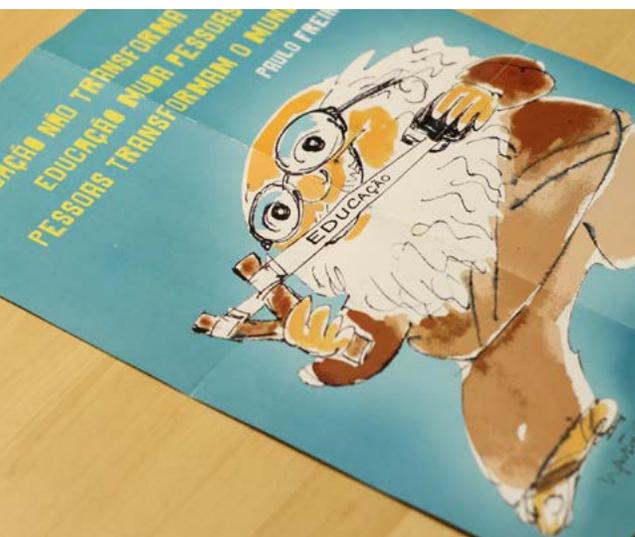
Uma proposta funcional de apresentar um calendário e criar um espaço de expressão e comunicação por meio de uma lousa magnética, feita principalmente para ser colocada na porta da geladeira e em painéis de comunicação com ímã. O calendário com lousa magnética gerou manifestações na rede de pessoas que compartilharam recados e desejos.

### Agenda

Com tamanho pensado para facilitar o transporte, os destaques da Agenda da Paz são as ilustrações produzidas em diferentes períodos pelo cartunista Claudius Ceccon, frases de pensadores sobre o tema da paz em cada página e, no final da agenda, um “horóscopo da paz”, adaptado para valorizar como cada signo contribui para uma melhor convivência entre as pessoas.

### Banner pequeno com bolso

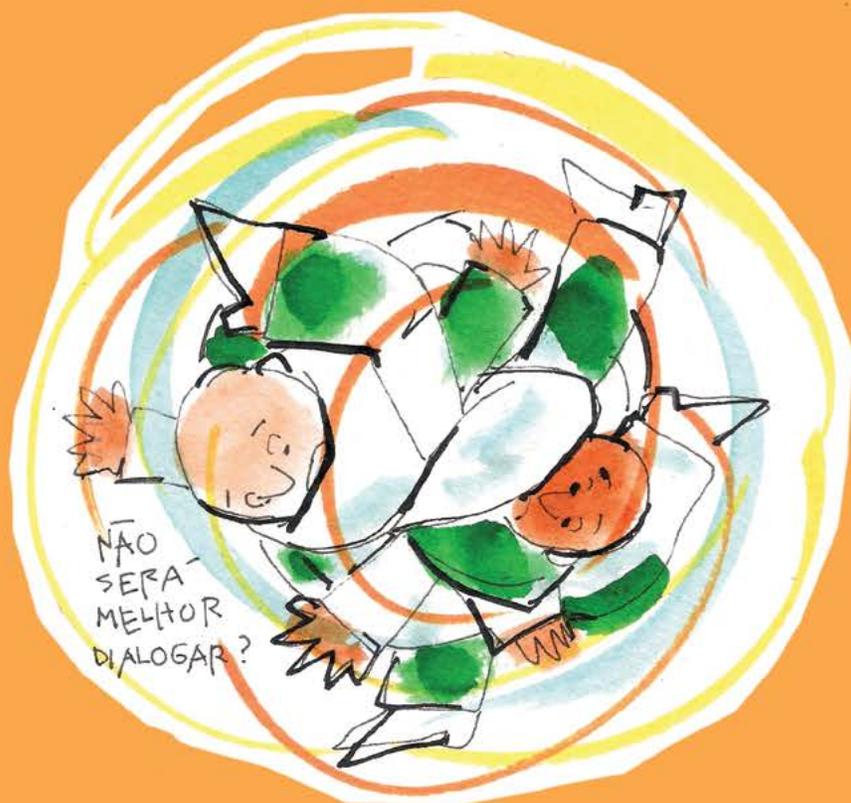
Medindo 60 cm por 100 cm, esse banner é fácil de carregar e funcionou como mural nas escolas, pois os bolsos transparentes permitiam que fotos, informativos e produções pudessem ser expostas.





A group of people, including men and women of various ethnicities, are gathered in a circle. Some are wearing white t-shirts with a circular logo that features a hand and the text "SEU POTENCIAL ABILIDADE". The entire image is overlaid with a semi-transparent orange filter. The text "PARTE 2" and "Paz em ação" is centered over the group.

**PARTE 2**  
**Paz em ação**



NÃO  
SERÁ  
MELHOR  
DIALOGAR?

# POR QUE A PAZ?

É difícil falar em Cultura de Paz sem começar pela violência, afinal a paz é pensada em contraposição à violência. Todos sentimos e tememos a violência, sabemos que seus efeitos são indesejados e queremos combatê-la. Mas o que é violência? As respostas são muitas, pois não há um conceito único de violência, as definições partem de determinado momento histórico, de determinada região, e são diferentes conforme a cultura. O que é considerado como grande violência em um país pode não ser tão ofensivo em outro, e assim por diante.

Mesmo assim, de modo geral, podemos dizer que a violência está associada a uma intencionalidade e a algum tipo de violação. Uma acepção frequentemente usada por especialistas é a da Organização Mundial de Saúde (OMS), que define a violência como *“o uso intencional de força física ou poder, em forma de ameaça ou praticada contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulta ou tem grande possibilidade de ocasionar ferimentos, morte, consequências psicológicas negativas, mau desenvolvimento ou privação”*.

Violência não é a mesma coisa que conflito. Os conflitos fazem parte da vida, é por meio dos conflitos que conseguimos nos formar e nos transformar. Não podemos evitá-los, mas podemos olhar para eles com cuidado e atenção. Quando não conseguimos resolver um conflito, quase sempre ele evolui para um ato violento. Assim, se conseguirmos trabalhar e manejar bem os conflitos poderemos evitar muitas violências.

Na escola, a violência afeta as relações sociais e traz consequências diretas para todos os membros daquela comunidade. Causa evasão e repetência, com altos custos para a sociedade, e também colabo-

ra para a quebra dos vínculos, que são os elos fundamentais para a convivência e, portanto, para a aprendizagem. Bernard Charlot, pesquisador da educação, faz um paralelo entre violência e educação: *“A ‘violência’ é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação etc. onde um ser humano é tratado como um objeto, isto é, onde são negados seus direitos à dignidade de ser humano, membro de uma sociedade, sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro de uma sociedade, o sujeito singular.”*

Várias pesquisas têm revelado que a grande maioria das ações de violência identificadas tanto por professores como por alunos são caracterizadas pelo desrespeito, agressões verbais e ameaças. O aumento destas violências gera, no interior das escolas, uma atmosfera de insegurança e desconfiança. A tensão incide sobre a qualidade do ambiente escolar e impacta negativamente o processo de ensino-aprendizagem. A deterioração das relações prejudica a qualidade das aulas e o desempenho acadêmico dos alunos.

A violência na escola também é um grande desafio para os gestores, professores e a equipe de funcionários que tem nesse ambiente o seu dia a dia de trabalho. Durante o projeto, foi muito comum deparar-se com depoimentos como este, de uma diretora: *“A gente de fato não está preparada pra lidar com isso. Não sabemos o que fazer. Na nossa formação ninguém ensina como lidar com esse novo perfil de aluno, com essa violência.”*

*“Violência: O uso intencional de força física ou poder, em forma de ameaça ou praticada, contra si mesmo, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que resulta ou tem uma grande possibilidade de ocasionar ferimentos, morte, conseqüências psicológicas negativas, mau desenvolvimento ou privação.”*  
(OMS, 2002, p.5)

fue quer  
Bom Para hoje  
COMIDA

acom  
BRIGA  
dese



-COLA  
CONTRATAÇÃO



# Justiça Restaurativa e Educação

Em razão das consequências drásticas não apenas para os indivíduos como também para as comunidades, as instituições, a sociedade e o Estado, a violência passou a ser vista como um problema de saúde pública, gerando pesquisas, definições e relatórios sobre suas manifestações, suas causas e seus impactos. Portanto, assim como é preciso adotar um conjunto de ações para prevenir uma epidemia, também a violência pode ser prevenida.

A Justiça Restaurativa é um modelo que visa resolver conflitos com base em uma lógica distinta da punitiva e da retributiva (segundo a qual todo ato ofensivo ou violento deve ser retribuído com punição correspondente à intensidade da agressão). Na abordagem restaurativa, a prevenção da violência não se restringe a impedir que o ato violento aconteça, inclui também a reparação aos danos após a violência ter ocorrido. O foco não é a culpa individual, mas a responsabilidade coletiva.

Nesse modelo, é importante a satisfação das necessidades dos envolvidos no conflito, por meio da reparação, tanto emocional quanto material, dos danos causados, com base em valores como o em-

poderamento, a participação, a autonomia, o respeito, a busca de sentido e de pertencimento e a responsabilização.

Tais valores têm demonstrado a possibilidade de se alcançar o restabelecimento do senso de justiça, dignidade e segurança em termos diferentes daqueles que levaram à situação de conflito: *“A Justiça Restaurativa baseia-se num procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, outras pessoas ou membros da comunidade afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletiva e ativamente na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e perdas causados pelo crime”*, escreve Renato Gomes Pinto, pesquisador da área de Direito.

Por tradição, a Saúde Pública, ao tratar a violência, atua em três níveis de prevenção, com graus diferentes de intervenção. A prevenção primária se dá antes de a violência ocorrer. A prevenção secundária consiste nos cuidados médicos e serviços de emergência imediatamente após o ato violento. A prevenção terciária dedica-se a cuidados mais prolongados, como reabilitação e reintegração após a violência.

Podemos pensar em diferentes níveis de intervenção quanto à aplicação da Justiça Restaurativa para a prevenção da violência nas escolas. No artigo “Justiça Restaurativa na escola”, a pesquisadora Brenda Morisson propõe que no nível primário os membros da comunidade escolar sejam treinados para desenvolver competências emocionais e sociais para resolver conflitos de modo respeitoso e atencioso. No nível secundário, o conflito é mais prolongado e envolve um número maior de pessoas, requisitando o aumento da intensidade da intervenção e a presença de um facilitador. Nesses casos, a autora sugere a mediação de iguais e círculos de resolução de conflitos como metodologias de preven-

ção da violência. O terceiro nível, definido por um conflito mais grave, requer uma intervenção com a presença mais ampla da comunidade escolar, incluindo pais, assistentes sociais e outras pessoas que precisam estar envolvidas para a resolução do conflito. A autora esclarece que *“em todos os níveis, as práticas restaurativas apontam para desenvolver o diálogo inclusivo e respeitoso, focado na saúde e na segurança de toda a comunidade escolar”*.

Os atores envolvidos num conflito mais grave, que requer o terceiro nível de intervenção, terão passado pelo apoio e cuidado dos níveis primário e secundário, aumentando as chances de reparação dos danos e reintegração na



comunidade escolar. Assim, quanto maiores a responsabilidade e a gravidade do conflito, maior o apoio que a comunidade escolar oferecerá aos envolvidos para sua resolução. Contrariamente, no sistema punitivo, quanto mais graves são o conflito e a violência, mais excluídos são os envolvidos: primeiro, o aluno recebe uma suspensão; depois, é obrigado a mudar de turno; depois, de escola; e assim sucessivamente até, dependendo da gravidade do ato infracional, ser privado de liberdade, no cumprimento de medidas socioeducativas.

Dentro desse modelo conceitual, o projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO

DE CONFLITOS atuou em 25 escolas nos níveis primário e secundário de intervenção. Com o objetivo de desenvolver habilidades emocionais e sociais para lidar com o conflito, realizamos oficinas de convivência e de expressões artísticas e lúdicas. Atuando mais diretamente sobre os conflitos, ajudamos a facilitar a metodologia dos processos circulares de resolução de conflitos com os participantes. Entendemos que a Cultura de Paz não encerra os conflitos, afinal eles fazem parte das relações humanas, mas, a partir do olhar restaurativo, ensina que com o diálogo e o respeito podemos aprender com as diferenças e conviver de forma menos violenta.

*A justiça restaurativa é uma forma de resolver conflitos. É um modelo baseado numa lógica distinta da punitiva e retributiva - segundo a qual todo ato ofensivo ou violento deve ser retribuído com punição correspondente à intensidade da agressão. Na abordagem restaurativa, o objetivo é a restauração do dano causado pela violência. Não se fala em culpa individual, mas em responsabilidade.*



QUERER

AÇÕES  
POSITIVAS

PAZ

# METODOLOGIA: PLANEJAR PARA ADAPTAR

Alguns aprendizados e experiências positivas da primeira etapa do projeto foram levados em conta para planejar a segunda etapa, iniciada em 2013. Mesmo assim, muito do que acabou se transformando na metodologia que agora é possível sistematizar e publicar foi construído e reconstruído no dia a dia das facilitadoras junto às 25 escolas participantes.

As escolas são ambientes complexos, com muitas diferenças entre si. Um dos maiores aprendizados do trabalho de campo é que, embora seja importante uma metodologia bem definida, baseada em experiências previamente avaliadas, não se pode abrir mão da flexibilidade para lidar com as situações concretas, que são diversas e imprevisíveis.

O que funciona em uma escola, em outra pode não dar resultado. O que foi experimentado em uma escola, no ano seguinte, por mudanças de conjuntura – como violência no entorno ou mudança na gestão – precisou ser revisto. Conhecer e considerar as demandas e necessidades de cada comunidade escolar é fundamental para a legitimidade de um projeto que tem a escuta como um de seus pilares. Ao incorporar a flexibilidade como base estruturante da metodologia, as facilitadoras lançavam mão de um conjunto de ações variável, para desenvolver o projeto em contextos diferentes.

Como resultado, a metodologia utilizada de 2013 a 2015 pode ser dividida em três eixos: oficinas de convivência, processos circulares de resolução de conflitos e oficinas artísticas e lúdicas.

*“Aprendi muito com o projeto, acho que o respeito pelo outro foi o principal.”* Stefani, 13 anos, Escola Municipal Alberto José Sampaio

*“No projeto eu posso me expressar, perguntar de forma livre. Eu acho que eu mudei na maneira de me expressar, nas coisas que antes eu guardava só pra mim. Eu sabia que isso poderia até virar uma doença. No projeto eu pude soltar mais o que eu quero falar.”* Dayane, 16 anos, Escola Municipal Madre Benedita

## Oficinas de convivência

Os encontros que não configuraram um processo circular de resolução de conflitos nem uma oficina artística ou lúdica com seus desdobramentos foram compostos por uma combinação de dinâmicas de grupo e outras formas de interação, como círculos temáticos e brincadeiras de roda,

adaptadas para o tema da Cultura de Paz. Essas atividades tinham como objetivo exercitar o diálogo não violento e provocar uma reflexão sobre conflito e violência. As Oficinas de Convivência foram realizadas durante todo o período do projeto. Algumas delas são relatadas a seguir.

### MURAL DE MANDALAS

Em algumas oficinas, as facilitadoras iniciaram o encontro com a proposta de colorir mandalas. Essa é uma atividade útil para introduzir momentos que precisavam de mais calma e menos agitação. As mandalas também têm apelo estético, ficam muito bonitas depois de coloridas e qualquer pessoa, mesmo sem talentos artísticos, pode pintá-las.

Os resultados foram murais com mandalas supercoloridas, das quais os alunos se orgulharam, mostrando-as para o restante da escola. O Mural de Mandalas foi uma estratégia eficiente para os alunos exercitarem a concentração e o foco, fortalecendo sua autoestima criativa e embelezando as paredes das escolas.



## ESCUITA COM CARTÕES-POSTAIS (E A ÁRVORE DA VIDA)

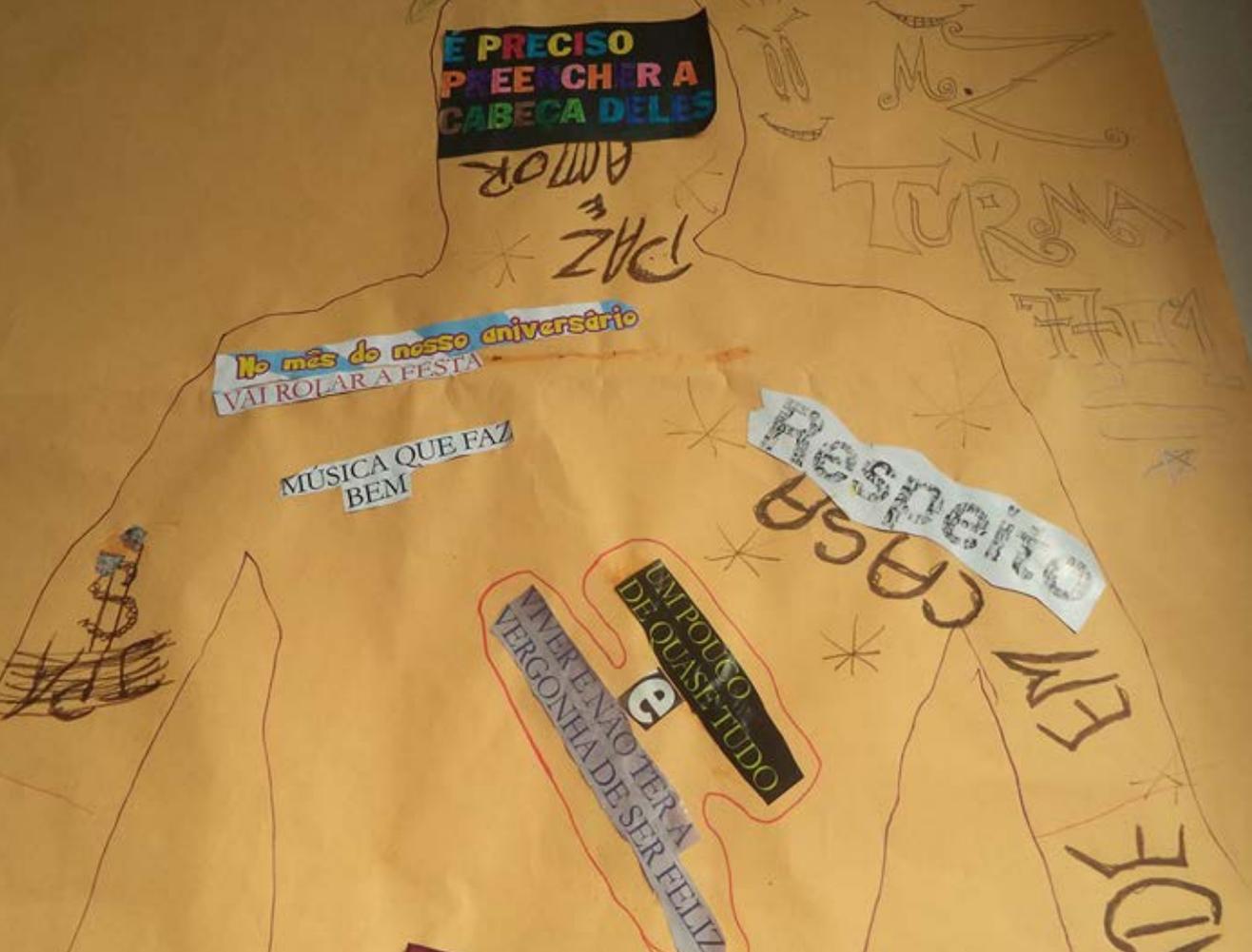
Essa atividade de escuta foi feita em várias escolas de maneiras diferentes, e consistiu em disponibilizar cartões-postais do projeto para que todos os alunos pudessem dar o seu recado sobre assuntos sugeridos pelos alunos participantes do projeto, de acordo com as necessidades percebidas naquele ambiente. Em algumas escolas, o grupo de alunos do projeto fez uma urna no pátio e passou de sala em sala convidando todos a participar.

Um caso marcante aconteceu quando o grupo de alunos constatou que havia na escola um sentimento grande de frustração. A partir daí, decidiu-se fazer a pergunta **“O que te faz feliz?”**, e decorar um mural com uma árvore e essa frase, posicionando uma caixa na base da árvore para que quem passasse pudesse escrever no postal a sua resposta.

Os alunos elaboraram um plano de ação para confeccionar a árvo-

re. Durante a execução, na etapa da pintura, a facilitadora questionou o significado da escolha da árvore para simbolizar a atividade de escuta. Entre as respostas, os alunos destacaram a *“amizade, lembrar o que se precisa como respeito”*, a *“sabedoria, pois árvore dá oxigênio para a gente”* e *“ela dá frutos, árvore me deixa calma”*.

Depois de pronto o mural, o grupo convidou outros alunos durante o recreio para responder à pergunta da árvore. Foi grande a satisfação dos alunos por terem concluído o plano de ação. Eles perceberam como seu trabalho mobilizou a escola. A direção também demonstrou simpatia pela iniciativa e a reconheceu como uma ação que movimentou positivamente a escola. As respostas para a pergunta **“O que te faz feliz?”** foram variadas. Muitos alunos enfatizaram as relações de amizade. A família foi outro ponto forte das respostas.



## FACEBOOK CORPORAL

A atividade começa com um aluno deitando-se sobre uma folha de papel pardo. Em seguida, a facilitadora desenha o contorno do corpo do aluno no papel. Então cada aluno é convidado a colar dentro do desenho do corpo recortes de revista: como frases na cabeça, simbolizando os pensamentos, alimentos na barriga, e assim por diante. Numa escola, os alunos preencheram mais a parte superior do corpo – a cabeça, o peito e os braços. As pernas ficaram esvaziadas. Um aluno, que tinha uma história forte de violên-

cia (o pai fora assassinado na sua frente), pintou os pés do boneco de vermelho e jogou muito papel picado em cima do desenho todo, de forma bastante agressiva. A princípio, a turma não aceitou bem sua forma de agir; depois de sua atitude a facilitadora agradeceu a colaboração e convidou-o a colar o papel, ajudando-o a reunir os pedacinhos. Ele colou o papel picado nos tornozelos e nos pés do desenho. No final, cada aluno comentou sobre a figura que escolheu, onde colou e qual o significado.

## CÍRCULOS TEMÁTICOS

O processo circular é aplicado não apenas para a resolução de conflitos, mas também para facilitar o diálogo do grupo sobre assuntos específicos. Esse tipo de interação, que tem como objetivo o estímulo à expressão das emoções e o compartilhamento das histórias cotidianas, recebeu o nome de “círculo temático”. Os temas levaram os grupos a pensar sobre suas ações e a se perceberem como atores, que tanto podem estimular como inibir a violência na escola.

Os assuntos abordados foram diversos, como preconceito, relações familiares, *bullying*, namoro, traição e amizade. O tema sempre era escolhido a partir da demanda expressada pelos alunos. Em uma escola, por exemplo, um aluno foi acusado de estar com mau cheiro, o que gerou um conflito. A partir desta situação, a turma, que era composta por alunos com defasagem idade-série, fez um círculo temático sobre os tipos de preconceitos sofridos pelo grupo: classe social, cor da pele, turma na escola, gênero etc. Os alunos puderam falar sobre o quanto se sentiam “burros” e se envergonhavam de estar nessa turma. A facilitadora observou haver nessa turma estigmas que desqualificavam seus alunos na

dinâmica relacional da escola por serem alunos “repetentes”. A partir desse círculo, o trabalho pôde ser direcionado para fortalecer a autoestima desses alunos, em ações conjuntas com a direção da escola.

Em outra escola foi feito um círculo a partir de uma questão trazida por alunos que não participavam do projeto, mas o identificavam como um lugar de “desabafo”. Esses alunos, que a partir de então foram incluídos no grupo, resolveram dividir uma questão pessoal: eles se automutilavam. No círculo, os outros alunos receberam o fato com surpresa e a maioria não entendia muito bem o que era automutilação. Os alunos novos puderam falar sobre o assunto e dizer que agiam assim “para não pensar” e talvez também pelo desejo de ver algo vivo – no caso o próprio sangue – quando estavam muito angustiados com uma questão. Foi uma grande oportunidade de troca e diálogo no ambiente escolar.

Esse tipo de círculo ajudou os jovens a entenderem melhor os sentimentos envolvidos, percebendo que não eram questões individuais e sim parte de um processo do grupo como um todo. O princípio do apoio mútuo sem julgamen-

to envolveu o grupo, estimulando cada um de seus membros a compartilhar ideias de como poderia cuidar-se individual e coletivamente.

## Processos circulares de resolução de conflito

No começo de 2011, tivemos o privilégio de conhecer Kay Pranis, norte-americana especialista em Justiça Restaurativa e em círculos de construção de paz. Kay tem notável experiência no tema, é autora de diversos livros e atuou muitos anos no Departamento Correccional de Minnesota como planejadora de Justiça Restaurativa. Ela nos ensinou a maior parte do que sabemos sobre os processos circulares, seja por meio da leitura de seus livros, das vivências nas oficinas que fizemos com ela, ou em vários momentos de conversa informal ao vivo ou à distância. Os círculos são parte fundamental da metodologia do projeto: por meio deles con-

seguimos vivenciar a Justiça Restaurativa de forma concreta, percebendo que é uma ferramenta fundamental para o exercício da Cultura de Paz nas escolas.

A proposta dos processos circulares não é complexa. Baseia-se nos círculos indígenas de diálogo, formas ancestrais de comportamento que têm como essência um princípio muito simples, mas nem por isso fácil: a escuta.

O círculo tem dois elementos chave: um guardião e o bastão da fala. O guardião cuida do ambiente físico, estrutural e afetivo, auxiliando os participantes a manterem o foco no tema proposto e a



criarem um ambiente seguro, que viabilize a comunicação restaurativa. O guardião também é um componente do círculo e, apesar dos cuidados com a estrutura e o planejamento, é afetado e afeta o desenrolar do processo.

O bastão faz a intermediação da fala, conferindo a quem o segura o direito de falar e implicando na escuta ativa dos demais. O bastão é passado de um em um, garantindo a distribuição igualitária do poder de fala. Essa estrutura dinâmica auxilia na horizontalidade da expressão de cada um e no encontro de resoluções justas para todos. A disposição das pessoas em círculo possibilita a interação multidirecional, olhos nos olhos. Todos têm a mesma oportunidade de falar e de escutar.

São várias etapas, da abertura até o fechamento. Cada etapa é planejada pelo guardião de acordo com o contexto do círculo em

questão. Por exemplo, pode-se fazer uma etapa com os valores que cada um oferece para o círculo (e assim sempre é possível fazer uma pausa para lembrar quais foram os valores oferecidos), depois pode-se fazer uma etapa com perguntas norteadoras, para iniciar o diálogo, como “em que situações você se sentiu excluído na sua vida?”, e assim por diante, até que o grupo consiga chegar no tema do conflito. No final, é preciso fazer uma etapa de fechamento, quando se reafirmam os compromissos ali assumidos, pois o círculo tem início e fim bem demarcados. No entanto, para que um conflito seja resolvido, mais de um círculo pode ser necessário, até que as relações e os danos sejam restaurados.

O comprometimento de cada um com a mudança materializa o significado coletivo da construção de paz, pois todos têm a oportunidade de se responsabilizar pela





transformação que querem ver no grupo. O círculo consiste em um encontro de pessoas dispostas a compreender, juntas, questões que dizem respeito às relações interpessoais. O mais importante no processo é a conexão entre os envolvidos, a escuta mútua e a expressão sincera e empática sobre o tema tratado. O círculo é uma oportunidade para transformação.

No projeto, os círculos destinados à resolução de conflitos foram formados pela demanda de seus respectivos atores, que em geral pediam auxílio para o desdobramento de situações interpessoais que se interpunham na convivência escolar. Os conflitos costumavam ser traduzidos em brigas, intrigas e ameaças – tanto entre alunos quanto envolvendo

alunos e professores. O palco era o próprio ambiente escolar: salas de aula, pátio, refeitório. A violência era apontada por todos como desgastante e desestimulante para o convívio escolar. Com esta demanda presente nas escolas, fazia-se necessário criar um espaço de escuta, no qual jovens e adultos pudessem parar e viabilizar uma resposta criativa para a convivência, ou seja, trabalhar o conflito para que não terminasse em violência.

Um dos elementos importantes do círculo é a confidencialidade. Por isso, vamos relatar dois processos circulares vivenciados sem citar o nome das escolas em que ocorreram e com nomes dos alunos trocados para preservar a identidade dos envolvidos.



## O caso do perfume

A história começa com uma turma do 6º ano e uma professora alérgica. Querendo sair mais cedo da aula, três alunas colocaram perfume nos objetos e no microfone da professora, já sabendo de sua alergia. Ao inalar o perfume, a professora ficou com o rosto tomado por placas vermelhas e teve a glote parcialmente fechada, saindo da escola direto para o hospital. O gestor escolar pediu à facilitadora um círculo com as três alunas, seus pais e a professora. Uma pessoa da Coordenadoria Regional de Educação esteve presente para acompanhar o caso, mas retirou-se após entender que o conteúdo das falas seria sigiloso.

Na primeira conversa, a professora não estava presente, mas no dia seguinte ela se colocou à disposição da facilitadora, embora afirmasse

ainda estar muito magoada com as meninas e ter perdido a confiança na turma, pensando até em se afastar do magistério.

Durante o processo, as meninas choraram e, num primeiro momento, negaram envolvimento no caso. Os pais se colocaram como muito constrangidos, pois nunca haviam sido chamados à escola. Após a conversa, ficou claro para todos que foi um ato pontual e não um comportamento recorrente das alunas. Assim, elas puderam assumir seu envolvimento e disseram que o que pretendiam era sair mais cedo da escola e não machucar a professora.

No círculo, o pai de uma das alunas pediu desculpas à professora; falou de sua preocupação com os valores das seis filhas e disse que

havia conversado muito com a que se envolveu no conflito. A professora deu um retorno para o pai sobre o comportamento da menina: totalmente tranquilo e atento. Sua única ressalva era o fato de ela ser um pouco influenciável pelos atos das colegas. Ele tranquilizou-se e ficou emocionado quando foi parabenizado pelo grupo por seu comparecimento e preocupação.

Outro círculo foi realizado com a turma toda. De início, a facilitadora pediu para que todos trouxessem, para dentro de dois colares de flores situados no centro do círculo, o que eles mais queriam numa relação entre amigos. Surgiram valores como amizade, confiança, sinceridade, amor, respeito. Toda a turma ouviu atenta. Depois, perguntou se alguém já tinha machucado uma pessoa que amava e depois se responsabilizado por isso. A princípio, os alunos passavam o bastão e optavam por não falar, então a facilita-

dora trouxe um incidente ocorrido com o próprio filho. Alguns alunos narraram histórias de briga e de corte de relações com posterior pedido de desculpa e reconciliação. As meninas que estavam envolvidas no caso do perfume também falaram: contaram um caso de ciúmes, em que elas se reconciliaram depois. Neste momento, a professora se posicionou, afirmando que acreditava na turma e em sua capacidade de superação. A facilitadora fechou o círculo pedindo que cada um falasse como havia se sentido com aquela experiência.

O círculo foi uma ótima oportunidade de disseminar a Cultura de Paz na escola e de restaurar a relação da turma com a professora. As meninas compreenderam a gravidade de seu ato, mas ao invés de serem punidas e excluídas do convívio com a turma, foram escutadas e reintegradas na turma e acolhidas pela professora.



## Conviver com o diferente

Na abertura de uma oficina de convivência, o bastão da fala foi passado para o check in, em que cada um podia falar, se assim desejasse, sobre como estava naquele momento e como chegava para o encontro. A turma se mostrava especialmente agitada... todos tinham tido uma semana difícil. No grupo havia um menino diagnosticado com distúrbio de comportamento. Sua presença no grupo sempre causava irritação nos colegas. Nesse dia, ele não conseguia ficar quieto e o grupo estava bastante intolerante com ele. Renato começou a se irritar e a revidar verbalmente os ataques que recebia.

Com dificuldade, a facilitadora tentou manter o equilíbrio durante as atividades. Os alunos trabalhavam na criação de uma paródia musical com o tema da Cultura de Paz, com o objetivo de apresentar para o restante da escola. Renato se sentiu excluído e acusou as meninas de se isolarem em um grupinho próprio.

Foi feito um círculo para que cada um falasse sobre as dificuldades da convivência no grupo. Todos, sem exceção, apontavam questões com Renato. Sugeriram que ele mudasse, melhorasse o comportamento, respeitasse os

limites. No começo, ele ouviu, debochado. Depois, começou a revidar. Até que chamou uma das alunas de mentirosa. Ela ficou muito brava e chorou. Vários alunos disseram que não continuariam a frequentar os encontros do projeto se Renato ficasse. O círculo foi encerrado.

No encontro seguinte, durante a abertura, foi feito novamente um check in em círculo, sobre como havia sido a semana depois do encontro desafiador do círculo passado. Renato trouxe um objeto para servir de bastão da fala: um ramallete de rosinhas de plástico. Contou que gostava muito do ramallete – o trouxera de casa. Todos falaram do quanto foi difícil e angustiante ter passado pelo ocorrido. E mencionaram que desejavam que aquele fosse um dia melhor.

A facilitadora propôs que, em vez de esperar que o dia fosse melhor, poderiam fazer juntos um dia melhor. O bastão foi passado novamente e foi unânime a escolha por fazer um dia melhor. Acordo feito, os alunos voltaram para a finalização da paródia e para um aquecimento vocal, para ensaiar a música.

Durante o ensaio, Renato não lia

e projetava sua voz além da dos colegas. Os jovens começaram a se irritar com ele mais uma vez. A facilitadora lembrou o que ficara combinado na atividade de abertura do encontro. Depois de várias tentativas de cantar em grupo, os alunos queriam que Renato saísse do grupo que iria se apresentar, pois ficava “feio” cantar com alguém que desafinava.

Em mais uma rodada de conversa, a facilitadora perguntou se o “feio” tinha que ser excluído e como lidar com isso. Eles se mostraram reflexivos e reconheceram que sua atitude era preconceituosa. Mais algumas tentativas e, por fim, o ensaio foi retomado. O resultado foi muito bonito e o grupo, mesmo após reconhecer a dificuldade em trabalhar com um colega desafiador, optou por se responsabilizar por incluí-lo.



## Oficinas artísticas e lúdicas: Como ver a Paz com cor

Investigar como a arte tem contribuído como forma de expressão e construção de diálogos com diferentes realidades foi um dos prazerosos desafios do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS.

Em cada país, em cada cidade e em cada bairro, a Cultura de Paz pode ser instituída de diferentes maneiras, trabalhando para erradicar as profundas causas culturais da violência e da guerra, tais como a pobreza, a exclusão, a ignorância ou a exploração. Por isso atende às demandas locais e globais da redução da violência e da construção de uma convivência humana pautada nos valores da paz.

Diante da dureza e da violência instituída na estrutura escolar, nossa experiência nos faz acreditar nas atividades artísticas como um caminho de diálogo e um instrumento fundamental de expressão, capaz de contribuir com a promoção de uma Cultura de Paz nas escolas. Esperamos que, no futuro, existam políticas públicas apropriadas, que proponham ações efetivas para estabelecer novas estruturas capazes de lidar com a questão da violência presente em nossa sociedade: *“Uma cultura que respeite a diferença, a diversidade de raças, as culturas e os credos. Uma cultura de solidariedade, de tolerância e implacável na defesa da liberdade, da democracia e dos direitos humanos. É preciso aprender a conviver”*, afirma Xesús Jares, teórico da Educação no livro **Educar para a paz em tempos difíceis**.



## O QUE É ESTÊNCIL

*Técnica usada para transferir um desenho ou ilustração por meio da aplicação de tinta ou spray em um molde feito com papel-cartão ou radiografia.*

## ESTÊNCIL

Durante a segunda fase do projeto, pensamos em promover em cada semestre uma atividade de expressão artística, capaz de mobilizar e sensibilizar jovens e adultos a repensar a convivência e os canais de escuta ativa e acolhedora dentro do espaço escolar.

Fomos buscar inspiração na arte urbana. Contratamos dois profissionais de grafite e estêncil, Cassia Lyrio e David Amen, para compartilhar técnicas e informações com a equipe de facilitadoras do projeto e, na sequência, ministrar oficinas de estêncil para os jovens nas escolas parceiras.



As oficinas de estêncil tiveram como proposta apresentar uma linguagem artística de expressão urbana capaz de unir a arte aos conceitos de Justiça Restaurativa e resolução de conflitos, por meio de processos circulares. Escolhemos, com esta linguagem, investir na mudança do espaço e na melhoria da convivência, além de buscar, junto com jovens e gestores, novas formas de expressão, utilizando a arte como principal instrumento de mudança.

Banksy, maior referência do mundo na arte do estêncil contemporâneo, de grande empatia com os jovens, escreve, no livro **Banksy**,



**guerra e spray:** *“Ao contrário do que dizem por aí, o grafite não é a mais baixa forma de arte (...), grafitar é, na verdade, uma das mais honestas formas de arte disponíveis. Não existe elitismo ou badalação, o grafite fica exposto nos melhores muros e paredes que a cidade tem a oferecer e ninguém fica de fora por causa do preço do ingresso.”*

**“Em todo tipo de arte, cair faz parte”** foi a frase utilizada como estêncil durante a oficina da 1ª CRE, que fica na região central da cidade.

“Nos últimos anos, temos assistido a um aumento exponencial de obras de arte nas paisagens urbanas, fruto de um clima de paz social, da utilização democrática dos espaços urbanos e até do desenvolvimento econômico do país. A colocação destas obras de arte altera a paisagem e o seu valor estético”, afirma Ricardo Reis, professor de educação artística, em **Arte pública como recurso educativo: construir uma pedagogia do olhar**.

Durante a oficina, Alicia, estudante da Escola Municipal Jenny Gomes, de 14 anos, comentou animada que o ponto forte da oficina foi a criatividade: *“Descobri hoje que nem todo o grafite é crime e que podemos aprender muito sobre a união e como o grupo é criativo.”* Sua colega de turma, Jenifer Ferreira de Jesus, tem visto nos encontros do projeto uma oportunidade de se expressar: *“Lembrei muito das oficinas quando briguei com minha irmã e recordei o quanto o diálogo é necessário; repensei*

*minha atitude e, conversando, acabamos nos entendendo”*, contou a estudante.

A facilitadora Rafaela Pacola observou que na escola Rio Grande do Sul as oficinas de estêncil foram um chamariz para aqueles alunos que não se interessaram de imediato quando ouviam falar de **“núcleo da paz”** ou **“projeto para melhorar os conflitos na escola”**. *“Vi os alunos muito felizes em poder deixar sua marca nesse espaço. Ao permitir essas intervenções, a escola estimula um sentimento de confiança, empoderamento e pertencimento nesse grupo”*, explicou Rafaela.

Depois da oficina, cada escola pensou numa ação que gostaria de desenvolver utilizando a técnica aprendida. Os resultados foram muros mais coloridos, novas formas de trabalhar junto e a compreensão de que produzir arte é também uma forma de se expressar e ser escutado.

## VÍDEO

Depois de experimentado o estêncil, o segundo módulo seguiu um formato de produção de vídeos, a partir do tema convivência e paz. Os vídeos produzidos com câmeras digitais e celulares buscaram sensibilizar os jovens e o universo das escolas parceiras para o potencial da produção

audiovisual como ferramenta de educação e comunicação.

Para auxiliar nas oficinas de vídeo, foram contratados cinco jovens estudantes da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia: Amanda Costa, Carolina Andrade, Gabriel Savary, Hellen Carlos e Priscila Martinho.

## TV MAXAMBOMBA

*Há três décadas, o CECIP dedica-se à utilização do vídeo como meio de transformação social e difusão da comunicação popular. Criada em 1986, em pleno processo de redemocratização do país, a TV Maxambomba produziu programas com a participação da população, exibidos ao anoitecer, em praça pública, para moradores que acorriam às praças da Baixada Fluminense para ver sua própria imagem ali reproduzida.*

*Por meio do projeto REPÓRTERES DE BAIRO, a Maxambomba introduziu jovens às novas tecnologias e os estimulou a se apropriarem da comunicação audiovisual para exprimirem sua própria visão das coisas. Foi uma iniciativa pioneira em disseminar a apropriação da linguagem audiovisual por grupos sem acesso às tecnologias comunicacionais. Isso fez com que a TV Maxambomba se tornasse referência para outras experiências em TV comunitária e comunicação popular – no Brasil e no exterior.*

*Com o avanço da tecnologia, o computador pessoal tornou-se uma central multimídia. Além de informar, a comunicação via celular e pela internet forma novas cabeças, novas posturas, novos valores. Por isso, faz todo sentido incorporá-la na prática educativa, ampliando espaços de diálogo e compreensão das diferenças e do conflito. Outra referência para as oficinas de vídeo foi o projeto DO GIZ AO PIXEL, parceria do CECIP com o Instituto Desiderata, iniciativa de 2008, que ensinava a produzir vídeos a partir da câmera digital.*



## E.M.JACQUES RAIMUNDO

As produções nasceram a partir da ideia e do desejo dos alunos de produzir um curta-metragem de até 3 minutos sobre as relações de convivência e resolução de conflitos no ambiente escolar. Todas as 25 escolas participaram das oficinas, e todas produziram vídeos. A seguir, apresentamos alguns relatos.

Na escola Jacques Raimundo, em Realengo, o vídeo foi sobre racismo e preconceito. Os jovens aprenderam sobre enquadramento e as funções de cada plano quando a história é contada pelas imagens.

Segundo a facilitadora Patrícia Munçone, a oficina de roteiro explicou como um vídeo é produzido, transformando uma ideia em narrativa com imagens, numa sequência dividida em pré-produção, produção e pós-produção. *“O vídeo representa um produto. Reforça a construção concreta do coletivo, troca informações e sugere limitações de processo. Percebi que o grupo fez adaptações com flexibilidade para a mudança, mesmo diante dos obstáculos”*, contou Patrícia.





Na escola Bento do Amaral Coutinho, em Santa Cruz, os alunos escolheram construir um roteiro que falasse sobre o trabalho infantil, pois era algo que eles viam na região que moram e também na televisão. A facilitadora Elisa Brazil, que acompanhou os dois anos de projeto na escola, descreve a produção do vídeo como orgânica, pois partiu do interesse e do desejo da turma, desde a construção do roteiro até a seleção dos personagens e, principalmente, o desfecho do filme – em que o grupo optou por não ter violência explícita, pois achavam incoerente serem contra a violência e usá-la no vídeo, mesmo que fosse como exemplo.

*“Foi emocionante perceber que escolheram a brincadeira para finalizar a cena. É como se dissessem que o lugar da criança é brincando. Muitos deles já têm responsabilidades de adultos, foi uma forma de se manifestarem”,* contou Elisa.

## E.M. BENTO DE AMARAL COUTINHO





## JOGOS COOPERATIVOS

Depois da experiência de expressão com o estêncil e o exercício coletivo de produzir um vídeo, ainda sentíamos a necessidade de envolver mais pessoas, de relembrar os valores que nos conectam, de pensar no ambiente escolar como um rico espaço de convivência, repleto do desejo coletivo de ressignificar o prazer e a brincadeira.

Escolhemos para o terceiro e último módulo do projeto as oficinas de jogos cooperativos e mais uma vez fomos atrás de especialistas na modalidade, pessoas que pudessem compartilhar com a equipe de facilitadoras e jovens das escolas as inúmeras possibilidades de falar de forma divertida – brincando

– sobre conflito, violência, *bullying*, sonhos e conexão.

*“O brincar e seu subproduto, o jogo, estão ligados às noções de prazer e alegria. O jogo não se limita a ser uma válvula de escape ou uma preparação para as atividades sérias da cultura. Ele colabora com a própria cultura”*, escrevem Maria Lúcia Miranda Afonso e Flávia Lemos Abade, psicólogas e educadoras, no livro **Jogos para pensar: Educação em direitos humanos e formação para a cidadania**.

A equipe de apoio foi composta por profissionais formados pela pós-graduação em Pedagogia da Cooperação, curso oferecido pela



Faculdade de São Vicente: Fabio Marinho, Luiz Carlos R. Andrade, Juliana Figueiredo e Inês Cristina Di Mare Salles.

As oficinas foram realizadas nas escolas parceiras do projeto durante o primeiro semestre de 2015. O formato, número de alunos e educadores corresponderam à realidade e possibilidade de cada escola, por isso os grupos variaram de cinco a 30 pessoas.

Diversas brincadeiras animaram manhãs e tardes em diferentes escolas do Rio de Janeiro. E o melhor é que convidaram jovens e equipe escolar a pensar como promover a cooperação no lugar da competição.

Uma brincadeira que fez muito sucesso com os alunos foi o Tesouro. Os alunos são divididos em duplas, e em cada dupla um assume o papel do tesouro e outro do guardião do tesouro. Com cadeiras arrumadas em círculo, os tesouros são convidados a se sentar. Os guardiões ficam em pé, atrás da cadeira de seu tesouro. O facilitador também fica no círculo em pé, atrás de uma cadeira vazia, como um guardião sem tesouro. O facilitador irá pisar discretamente para um tesouro, e esse deverá sair de sua cadeira para sentar na cadeira do facilitador, pois ele será seu novo guardião. A função dos guardiões é impedir que seus tesouros levanten e sejam roubados por outro guardião, abaixando seus braços e travando o tesouro quando este tentar

levantar. Quando um tesouro consegue se levantar e trocar de cadeira, o guardião que ficou atrás da cadeira vazia precisa “roubar” um novo tesouro. E assim a brincadeira vai fluindo. Depois de algum tempo, os guardiões viram tesouros e vice-versa.

Na Escola Municipal Quintino Bocaiuva, a facilitadora Patrícia Munçone contou que os alunos disseram que se sentiram valorizados sendo tesouros, e que como guardiões puderam cuidar da presença do outro.

O autor do livro **Homo Ludens**, Johan Huizinga, aborda a dimensão competitiva do jogo, que ele nomeia de *agôn*, em que cada jogador quer superar a si mesmo e ao outro. A competição no jogo estaria ligada à capacidade criadora de cultura, porque colabora com o desenvolvimento das capacidades humanas e porque se desenrola dentro de regras consideradas válidas pelos participantes. É no reconhecimento de sua natureza lúdica, e não destrutiva, que o jogo pode ser apreciado.

O antropólogo Roger Caillois publicou, em 1958, **Os jogos e os homens**, no qual dialoga com Huizinga a respeito do lúdico na sociedade. Para ele, quando o jogo conta com um mediador, como em uma intervenção educativa, é criada

uma situação em que tanto a cooperação quanto o conflito podem vir a ser objeto de reflexão.

A capacidade de brincar é fundamental para o desenvolvimento – individual – do ser humano. Não apenas veicula valores e competências, como também permite lidar com as dificuldades vividas ao longo da infância e adolescência, no enfrentamento de medos, perdas e desejos inquietantes. Brincar equivale a uma postura ativa do sujeito diante dos desafios da realidade, negociando e criando com aquilo que o mundo lhe oferece. Para o especialista em jogos cooperativos Fabio Marinho, em seu trabalho de acompanhamento em algumas escolas, *“nós reproduzimos, quando adultos, o que aprendemos na infância, o que experimentamos na escola. Acredito que se ao invés de jogos competitivos que ensinam a ganhar e perder tivermos jogos cooperativos, o aprendizado será outro, de que podemos ganhar juntos, ao invés de ganhar sozinho e ver o outro perder.”*

Fabio acredita que se acertarmos a dosagem de desafio, originalidade e encantamento que torne um jogo de fato divertido e interessante para um grupo de adolescentes ou jovens, não haverá nenhuma resistência para que o grupo embarque por completo na proposta, por mais diferente que ela seja dos

padrões anteriores de brincadeira do grupo.

Nas oficinas do projeto, vimos jovens que antes não paravam de brigar, agora tendo muito prazer em se ajudar e cooperar para ganharem todos juntos. Bastou apenas dar alternativas para a expressão de sua natureza brincante. Alternativas que obviamente podem mudar muito a maneira de se portarem no mundo.

O canadense Terry Orlyck, responsável por influenciar os primeiros estudos da cooperação dentro do esporte e da educação no Brasil, expôs no livro **Vencendo a competição** sua preocupação com a direção que a sociedade está tomando. Ele propõe mudanças práticas, por meio da educação e dos tipos

de jogos que podemos passar a jogar. As estratégias cooperativas, em suas palavras, *“visam preparar as pessoas para estarem ‘mais aptas’ a uma sobrevivência humana significativa e a uma coexistência mutuamente benéfica”*.

Pensar um projeto de paz, unindo Justiça Restaurativa à educação e, mais ainda, experimentar o desafio na prática, a partir de ações aplicadas ao cotidiano da escola pública, nos permite concluir que a discussão sobre valores gera dúvidas, medos e... (claro) conflitos. O vínculo de confiança com o facilitador oferece sustentação ao processo de reflexão na Cultura de Paz, pois contribui para que os jovens se sintam incentivados e fortalecidos a enfrentar novos desafios, repensando as formas de conviver.

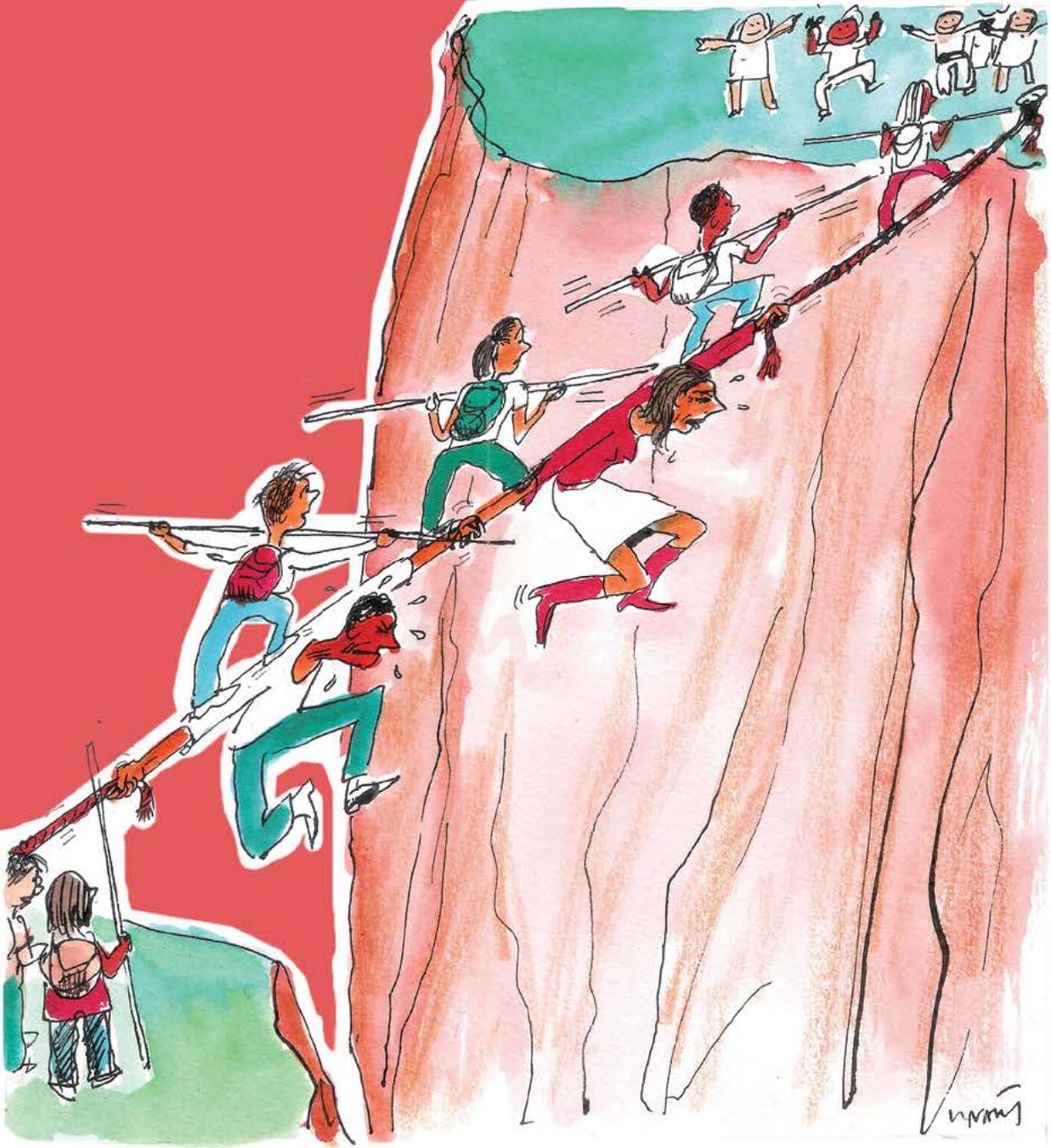






# **PARTE 3**

## **Reflexões**



# A CULTURA DE PAZ E O MINISTÉRIO PÚBLICO DO RIO DE JANEIRO: ENTREVISTA COM BIANCA MOTA DE MORAES, PROMOTORA DE JUSTIÇA

Os processos circulares de resolução de conflitos trazem para o ambiente escolar a discussão da autonomia dos participantes em escolherem as melhores formas de reparar uma relação. O projeto propõe a construção de relações mais horizontais e democráticas na escola, dando voz aos alunos, gestores, professores e funcionários. O Ministério Público do Rio de Janeiro (MPRJ) tem o papel de fiscalizar a qualidade dos serviços oferecidos pelos sistemas educacionais, e por isso tem incentivado uma série de ações para a gestão democrática nesses estabelecimentos, inclusive fomentando a área da Educação em torno de temas que envolvem os direitos humanos e a Cultura de Paz. Pensando nessa relação entre Justiça e Educação, que permeia qualquer iniciativa de resolução de conflitos na escola, convidamos a promotora Bianca Mota de Moraes para uma conversa sobre a atuação do Ministério Público na Educação.

Bianca é promotora de Justiça desde 1997, e a partir de 2001 direcionou sua atuação para a área educacional. É coordenadora do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Educação do Ministério Público do Estado (CAO), membro da Comissão Permanente de Educação do Grupo Nacional de Direitos Humanos do Conselho Nacional dos Procuradores-Gerais e do GT Educação do Conselho Nacional do Ministério Público. É coautora dos livros **Justiça pela Edu-**

**cação [2013] e Curso de Direito da Criança e do Adolescente: Aspectos teóricos e práticos [7 ed. em 2014], ambos da Editora Saraiva.**

**O artigo 205 da Constituição Federal dispõe que “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Como o Ministério Público atua na garantia desse direito?**

*Temos procurado atuar principalmente no fortalecimento dos espaços coletivos de controle social da Educação. Os Conselhos Escolares, Conselhos de Educação, Conselhos do Fundeb e de Alimentação Escolar precisam de composição e funcionamento regular, autonomia e formação contínua. Buscamos, a cada dia, mais interagir com a sociedade, participando das Conferências de Educação, promovendo audiências públicas, encontros estaduais e nacionais. Desde o início deste ano, vários promotores de Justiça acompanham a elaboração/adequação dos planos municipais e estaduais de Educação. Também fiscalizamos a atuação dos sistemas de ensino e das escolas no atendimento aos requisitos legais para a oferta do serviço educacional de qualidade, especialmente no que se refere à aprendizagem.*

**Esse trabalho inclui a perspectiva da Cultura de Paz?**

*Sim, os fluxos para a prevenção e restauração de conflitos na escola e a participação da comunidade escolar na construção de planos de convivência que envolvam estudantes, pais, responsáveis e profissionais da Educação, em espaços horizontais de diálogo, nos importam de perto, pois estão relacionados, por exemplo, ao cumprimento das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução n. 01/2012 do Conselho Nacional de Educação). A experiência tem demonstrado reiteradamente que a aprendizagem depende sobretudo da qualidade das relações desenvolvidas entre todos os que compõem a comunidade. Nossa busca é, pois, pela consolidação do que denomina o professor José Pacheco de “fraternidade aprendente”.*

**Qual foi o contexto da criação do Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Educação?**

*O CAO foi criado em 2013, após cinco anos de atuação da primeira Promotoria criada com atuação exclusiva na área da Educação na capital. Até sua instalação, as Promotorias de Justiça que atuam na área não pos-*

*suíam um setor específico para canalizar seus questionamentos e buscas por suporte. A matéria jurídico-educacional era pulverizada entre CAOs de outras matérias. A criação da primeira Promotoria na capital permitiu a aproximação da instituição com o meio educacional, evidenciando suas dificuldades e a profundidade das questões ali vividas para a realização do ideal democrático e do princípio da dignidade humana. A área educacional foi conquistando visibilidade no Ministério Público, o que aconteceu também no cenário nacional.*

### **Como o CAO apoia as Promotorias?**

*Existem hoje seis Promotorias que atuam exclusivamente com Educação: três na capital, uma na região de São Gonçalo, outra na região de Duque de Caxias e a terceira na região de Nova Iguaçu. São 19 municípios com uma Promotoria e atividades exclusivas na matéria educacional. O CAO fortalece a atuação dessas Promotorias e de todas as demais em todo o estado no sentido de que atuem na matéria educacional com reuniões mensais, suporte jurídico-pedagógico constante, visitas a escolas, pareceres e materiais de apoio, como instrumentos para ambientação sobre Controle Social na Educação e sobre práticas positivas de prevenção ao bullying nas escolas.*

*A equipe do CAO pode também fortalecer a composição de redes de diálogo nas quais não existem órgãos com atuação exclusiva na Educação, participando de eventos e formações a partir do envolvimento da Promotoria local ou regional. No site do Ministério Público do Rio de Janeiro, nós alimentamos cotidianamente um tópico específico para Educação. E temos estudos contínuos para ampliar o número de Promotorias com atuação exclusiva na matéria educacional.*

### **Que ações do MP aproximam a Justiça e a Educação?**

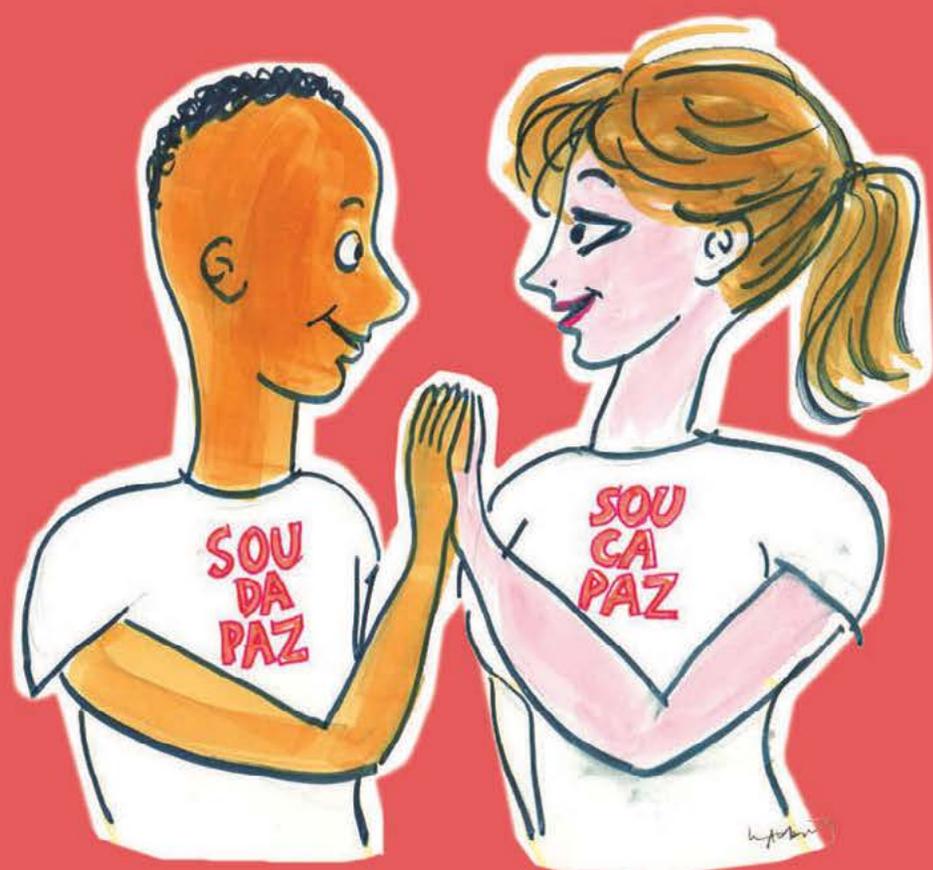
*Desde que foi instalado, o CAO promove diversos eventos. Anualmente, o Encontro Estadual “Ministério Público pela Paz nas Escolas”, reunindo profissionais de Educação, Psicologia, Assistência Social e Direito para a troca de experiências e aperfeiçoamento de suas atividades e promoção de ambientes escolares pautados no bem-estar de todos os seus componentes. Nesses encontros divulgamos boas práticas, como as de formação de alunos em mediação escolar, utilização de processos circulares, adoção de técnicas de comunicação não violenta, elaboração de termos de cooperação técnica, construção de redes. A campanha “Conte até 10 nas escolas - Paz. Essa é a atitude”, do Conselho Nacional de*

*Educação, também foi integrada às ações do MP pela Paz nas Escolas. Foram realizados workshops com profissionais de Educação de todos os municípios do Rio de Janeiro que se encontram na lista dos cem mais violentos do Brasil. Os eventos – sejam estaduais, regionais ou locais – contam com debates e distribuição de material sobre o tema, aproximando os profissionais da Educação de conceitos e práticas do mundo jurídico e os profissionais do Direito de conceitos e práticas do mundo educacional.*

### **Como promotora de Justiça, como avalia a necessidade de ações de Cultura de Paz nas escolas?**

*Muitos passos ainda precisam ser dados, mas posso citar a autonomia das escolas como o principal. É sempre bom lembrar que essa autonomia é prevista em nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação, especialmente nos artigos 15 e 23. Poder estruturar suas próprias linhas de ação, a partir da realidade da comunidade onde está inserida e com a efetiva participação dos seus membros, é algo que verdadeiramente viabiliza que as escolas desenvolvam identidade e possam oferecer ambientes de bem-estar, onde a Cultura de Paz, que é pautada no respeito às diferenças, seja o fruto da partilha de experiências, dos exemplos da vivência diária.*





# AVALIAÇÃO: RESULTADOS E APRENDIZADOS

## IRENE DE QUEIROZ E MELLO

Consultora de Avaliação do projeto

A avaliação de um projeto com um objetivo complexo, como o de ampliar a Cultura da Paz em meio a uma cidade com altos índices de violência, não é tarefa simples. Em especial no Rio de Janeiro, com tantos contrastes e com contradições sociais explícitas, abrangendo territórios com características distintas, tanto no que diz respeito à violência como à acessibilidade. As escolas municipais refletem essa diversidade.

Desde o início do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS foram realizadas atividades avaliativas permanentes, com formatos e instrumentos complementares. Ao final de sua segunda fase fez-se um esforço de avaliação externa para compreender a eficácia das estratégias adotadas, e a relevância dos resultados, visando também contribuir com ideias para o aprimoramento de ações

futuras no campo da Cultura de Paz com jovens.

Em função de sua natureza complexa, para responder às perguntas avaliativas foi utilizada a metodologia Colhendo Resultados, desenvolvida por Ricardo Wilson-Grau. Tal metodologia avalia projetos de inovação social que visam influenciar mudanças de comportamento em larga escala e demandam provas concretas das realizações, o modo como acontecem, e procura compreender se os esforços inovadores contribuíram para as mudanças. De início, foram desenvolvidos rubricas e critérios avaliativos em conjunto com a equipe do CECIP, para definir os níveis de performance possíveis e orientar a coleta dos dados necessários.

A avaliação final da segunda fase foi alimentada por registros de atividades avaliativas realizadas

ao longo da implementação do projeto, como visitas às escolas, reuniões com a Secretaria Municipal de Educação, trocas de experiências em reuniões semanais de equipe, aplicação de questionários a diferentes atores da comunidade escolar e realização de círculos avaliativos nas escolas envolvidas.

Quais foram as mudanças geradas pelo projeto no ambiente escolar e nos próprios atores (jovens, educadores, gestores e familiares)? Era preciso colher evidências desse processo, inclusive de efeitos não esperados do trabalho – tanto positivos quanto negativos. Para isso, foi realizado um ciclo de entrevistas com uma amostra da comunidade escolar envolvida (diretores, educadores, alunos e familiares).

Com base nas entrevistas realizadas e nas evidências encontradas nos documentos, foi realizada

uma avaliação dos resultados em três níveis: individual, grupo envolvido diretamente e comunidade escolar como um todo.

Foram definidos quatro níveis de performance em relação ao contexto estrutural das escolas e aos atores envolvidos: performance excelente (sem problemas significativos e com os menos significativos resolvidos de maneira efetiva), performance boa (resultados relevantes, mas com alguns problemas pequenos não resolvidos), performance regular (que atinge minimamente as expectativas) e performance ruim (inaceitável, que não atinge as expectativas de maneira alguma).

Para alcançar a diversidade dos resultados e compreender os fatores mais importantes que os influenciam, a avaliação considerou dois recortes: por atores da comunidade escolar e por escola.

**Os critérios  
avaliativos  
criados foram  
os seguintes:**

**CONTEXTO**

- Território no qual a escola está inserida (considerando aspectos relativos à mobilidade urbana e à violência).
- Estrutura física e de pessoal da escola.

**RESULTADOS**

- Adesão da diretoria (condições oferecidas para a implementação do projeto).
- Adultos participantes (quem e como).
- Jovens (como foram selecionados e qual a regularidade do grupo nos encontros).
- Facilitadora (características da atuação).

**ATORES**

- Mudança na forma da compreensão e resolução dos conflitos: escuta, diálogo, participação e responsabilização; aceitação da diferença; igualdade de direitos (individual, no grupo e/ou na escola).
- Melhoria no desempenho escolar dos alunos.
- Expressão de preocupações e sentimentos em conversas nas atividades do projeto.

## Principais instrumentos de avaliação

### REUNIÕES

- Semanais, da equipe, para acompanhar o andamento do projeto e avaliar mudanças necessárias para se alcançar melhores resultados em função das particularidades de cada escola.
- Trimestrais, com as Coordenadorias Regionais de Educação, para apoiar e desenvolver estratégias que incentivem a Cultura de Paz nas escolas.
- Semestrais, com a Secretaria Municipal de Educação, para apresentar os resultados e provocar a integração com as ações da Secretaria.

### ENTREVISTAS ORAIS E CÍRCULOS

- Colher informações sobre os efeitos do projeto, apontando para pontos que devem ser reformulados e para aqueles que devem ser potencializados.
- Caracterizar o perfil dos alunos participantes e seus interesses.
- Acompanhar o envolvimento dos gestores e educadores.
- Avaliar as atividades e a comunicação do projeto.

### QUESTIONÁRIOS ESCRITOS APLICADOS AOS ALUNOS, ANUALMENTE E, SEMESTRALMENTE, À EQUIPE ESCOLAR E ÀS CRES

- Qualificar as respostas obtidas nos questionários com maiores detalhes e justificativas.
- Identificar potencialidades e fragilidades nas escolas visando desenvolver o potencial do projeto.
- Aprender a avaliação subjetiva dos diferentes atores em relação ao projeto.

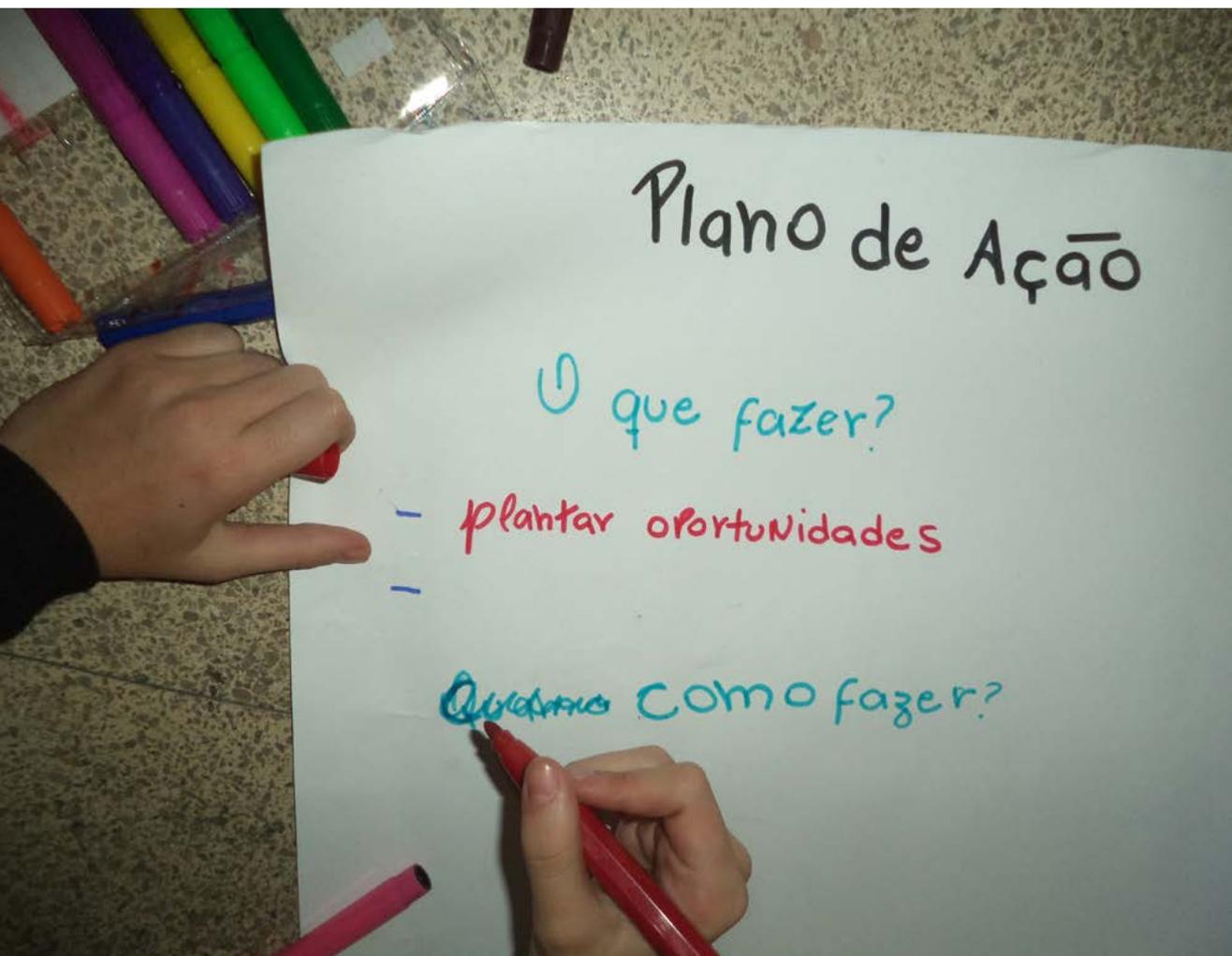
### CÍRCULOS COM O GRUPO QUE PARTICIPA DIRETAMENTE DO PROJETO, PARA UMA AVALIAÇÃO SUBJETIVA DAS ATIVIDADES E DINÂMICAS.

Entre as 25 escolas participantes, foram escolhidas 11 para a realização das entrevistas: seis escolas que, segundo a avaliação da equipe do CECIP, desenvolveram seu potencial na implementação do projeto; cinco escolas que enfrentaram muitas dificuldades e desafios.

Os exemplos contrastantes serviram para identificar as potencialidades das escolas, as condições que dificultaram a implementação do projeto, resultados mais amplos e variáveis que deviam ser observadas e se possível aprimoradas para projetos futuros no campo da Cultura da Paz em escolas.

### **Estratégias diversas**

Em cada escola o projeto encontra uma realidade diferente. Sabendo disso, a equipe busca adequar suas estratégias de formação de vínculos e o leque de atividades de acordo com as condições locais, ajustando as oficinas às potencialidades de cada grupo.



# Chegando à escola...

O território onde a escola se situa é um aspecto relevante para o projeto em função do nível de violência apresentado e da acessibilidade (sendo este último um fator que pode dificultar a realização das atividades conforme o planejado).

A estrutura física da escola é importante: o projeto se desenvolve melhor quando ocupa um espaço de uso exclusivo, para que o grupo se concentre, além de demandar estrutura para exibir vídeos e quadra para a realização de dinâmicas.

A estrutura de pessoal também é um aspecto fundamental, pois para o projeto alcançar um performance excelente é necessário o engajamento da gestão e de, pelo menos, um educador, acompanhando os encontros semanais de modo a disseminá-los junto a outros funcionários e alunos.

Outro ponto sensível, no início das ações, é a forma como os jovens são selecionados para participar do projeto. O cenário ideal seria a adesão voluntária ao projeto, pois o sentimento de “obrigação” de participar pode ter dificultado o envolvimento dos jovens, como observado por algumas diretoras. *“No início enviamos os ‘alunos*

*problema’, mas depois entendemos que o projeto precisava de alunos mais maduros”* (diretora). Em relação a este ponto, uma educadora sugeriu: *“De repente, cada jovem poderia convidar um novo amigo”*, como forma de provocar uma aproximação mais interessada, com uma referência positiva do projeto.

Nos primeiros encontros, a facilitadora distribui a camisa do projeto, que é bem avaliada por alunos e educadores. Segundo alguns entrevistados, ela gera uma sensação de pertencimento.

*“As crianças fazem questão de usar a camisa do projeto, pois já traz uma responsabilidade, elas se sentem valorizadas.”* (diretora)

*“A blusa é bonita porque tem aquele símbolo da paz, da amizade.”* (aluna)

Conquistar um adulto para acompanhar o projeto pode ser uma tarefa árdua, pois eles já estão sobrecarregados com suas funções. Porém, sem tal acompanhamento e envolvimento, o projeto não atinge seu potencial. Isto porque os alunos são flutuantes, em algum momento sairão da escola – os funcionários é que poderiam se manter como referência do

projeto no longo prazo. Além disso, a presença do adulto confere legitimidade à atividade, coisa mais difícil de ser alcançada sem ele.

## Desenvolvendo o projeto...

Nas escolas, realizaram-se diversas atividades com os grupos: dinâmicas, círculos, oficinas de grafite, produção de vídeos. Além da atuação no grupo, também foram apoiadas resoluções de conflitos pontuais (solicitadas por diretores e educadores), estabelecidas parcerias com outros projetos e atores da escola, realizadas atividades voltadas para os professores e conversas periódicas com a direção.

As dinâmicas em grupo, de modo geral, são valorizadas pelos alunos e reconhecidas como eficazes pela direção.

*“Gosto mais da brincadeira ‘Eu te amo’ e das atividades de grupo, porque todo mundo fica unido e acaba fazendo amizade.”* (aluna)

*“Atividades mais lúdicas repercutem mais imediatamente no progresso, embora as reflexivas também sejam muito importantes, em um nível mais individual, até pelo perfil do aluno.”* (diretora)

As atividades reflexivas proporcionaram, em uma atmosfera de confiança e com sentimento de

pertencimento, o compartilhar de preocupações e sentimentos. Sentirem-se acolhidos foi importante para que ficassem à vontade para falar de questões que os angustiavam.

*“O Círculo dá para se aliviar, porque libera o que a gente tá sentindo.”* (aluna)

*“Quando a dinâmica envolvia o confronto, eles colocaram para fora suas questões, o que me permitiu conhecer melhor alguns alunos e acessá-los. Nas dinâmicas eles tinham mais abertura para se expor.”* (professora)

Quanto aos projetos relacionados às artes, os alunos se envolveram inteiramente, variando a preferência de escola para escola. Em umas, preferiram o vídeo; em outras, grafitar o muro. Alguns jovens se interessaram apenas pela questão artística, mas é interessante perceber como outros também se apropriaram da reflexão proposta.

*“Fazendo grafite na parede, você pode dizer para a sociedade o que você tem dificuldade de dizer.”* (aluno)

# Mudanças observadas

Alguma mudança positiva na vida por causa da participação no projeto foi identificada por 87% dos alunos (de 19 das 25 escolas), os quais responderam ao questionário em 2014. Nos questionários preenchidos pela equipe escolar (16 das 25 escolas) no primeiro semestre de 2014, 79,1% responderam que percebem alguma mudança nos alunos: *“Sim, percebemos que os alunos participantes passam a apresentar convívio mais pacífico com a escola, com os colegas, com os professores”*; *“Melhora na capacidade de diálogo”*. Dos 20,9% que não perceberam mudança nos alunos, a maioria diz que ainda é cedo para avaliar: *“Ainda não percebemos, pois com as greves houve uma quebra na rotina”*. No segundo semestre, o nível de percepção de mudança subiu para 87,5%, sendo que os outros 12,5% deixaram a questão em branco. A equipe percebeu maior nível de participação e melhora da autoestima: *“Para o 7º ano, foi bom para a autoestima deles, eles ficaram muito orgulhosos do vídeo, lembram até hoje.”*

A maioria dos entrevistados – alunos, diretores e educadores – reconheceu uma mudança no comportamento dos jovens envolvidos no projeto, por terem se acalmado. *“Me acalmou, porque*

*eu era muito atentada [xingava a professora e a diretora]”* (aluna).

Muitos alunos associam a melhoria de seu desempenho escolar a terem ficado mais calmos e passado a prestar mais atenção e participar das aulas. *“Tô prestando mais atenção nas aulas e conversando menos”* (aluna). A maior parte dos diretores e educadores, contudo, não notou esta relação direta. Uma educadora percebeu que o fato de estarem mais calmos, e também de ela própria ter aprendido a lidar melhor com a bagunça, lhe possibilitou passar melhor a matéria. Em outra escola, a diretora identificou esta mudança, considerando, inclusive, que o comportamento dos alunos participantes do projeto teria influenciado o dos outros alunos.

Além do comportamento, entrevistados de várias escolas identificaram uma mudança na forma da compreensão e resolução dos conflitos, no sentido de estarem escutando, dialogando, participando e se responsabilizando mais por seus atos. Esta é uma mudança chave para a disseminação da Cultura da Paz, uma vez que grande parte das situações que resultam em violência pode ser resolvida com o diálogo e a responsabilização.

Alguns educadores e diretores apontam para mudanças significativas em determinados alunos – antes intolerantes e hoje cooperativos. Segundo os entrevistados, eles têm tentado estabelecer conversas depois de se envolverem em conflitos.

*“O projeto auxiliou o pessoal do grêmio em uma mudança muito boa no lidar com o próximo. Diminuíram a agressividade no jeito de falar, de agir.”* (diretora)

*“A maior parte dos alunos do 6º ano passou a ter mais respeito e querem ouvir mais.”* (educadora)

*“Os ‘alunos problema’ passaram a procurar mais a direção.”* (diretora)

Os alunos também se conscientizaram dessa mudança e vêm buscando transformar suas ações.

*“Parei de bater nos meninos e às vezes tento impedir que as meninas briguem.”* (aluna)

*“Eu não percebia que o problema podia ser eu. Depois dos círculos, percebi e mudei minhas ações, que me fizeram sentir melhor.”* (aluno)

Além disso, identificam que o projeto os ajudou *“a aprender a conviver com as pessoas de fora, com os outros professores e em casa”*. Os conselhos das facilita-

doras confortaram os jovens e os círculos ajudaram bastante a lidar com questões familiares, como discussões domésticas ou a separação dos pais. Algumas jovens disseram que passaram a conversar mais com os pais e a ter mais paciência com os outros alunos.

*“O projeto é meio que uma família... Se um tá triste, todo mundo fica triste, se um tá feliz, todo mundo fica feliz.”* (aluna)

Outro resultado das dinâmicas e reflexões nos grupos foi a aceitação das diferenças, como preferência sexual, raça e doença.

*“Teve dinâmica sobre preconceito e racismo, aí hoje a gente ‘zoa’ menos.”* (aluno)

*“Um menino homossexual se autoafirmou com mais conforto no grupo. O bullying diminuiu e foi, inclusive, tema do vídeo que eles produziram. O entrosamento entre eles melhorou muito.”* (educadora)

Como decorrência das oficinas de estêncil, que abrangeram conversas cujo objetivo era diferenciar o grafite da pichação, assim como dos círculos sobre o respeito pelo outro e o limite de suas ações, em algumas escolas, houve uma redução de pichações.

*“Hoje a gente não rabisca mais a*

*mesa.*” (aluno)

*“As pichações na escola também diminuíram.”* (diretora)

Em algumas escolas, a equipe escolar também passou por mudanças provocadas pelo projeto. A mais simples foi que alguns diretores passaram a indicar a participação no projeto de alunos que estivessem enfrentando conflitos.

Em algumas escolas, a direção e os educadores também solicitaram o apoio das facilitadoras para a resolução de conflitos pontuais, com pessoas que não participavam das atividades semanais, por exemplo. Isso mostra uma confiança na metodologia do projeto e um vínculo estabelecido com a facilitadora.

*“Não sei se a escola toda mudou, mas a direção passou a ouvir mais os alunos e a consultar a facilitadora.”* (educadora)

Diretores e educadores aprenderam a se relacionar melhor com os adolescentes, entendendo que a comunicação deles nem sempre tem a intenção de agredir, como pode aparentar. Uma professora disse ter começado a entender que eles ainda estão em processo de formação, aprendendo a se socializar. Chegou à conclusão de que o conflito, que ela via como

ameaçador, era natural para eles. A partir desta compreensão, ela se sente mais capaz de ajudar os alunos em um conflito: *“O projeto foi importante para mim por me ensinar que os alunos não estão necessariamente contra mim.”*

Outra educadora considera ter aprendido que toda violência tem motivo, então as partes merecem ser ouvidas e a questão ser objeto de reflexão coletiva. Hoje, ela consegue praticar esse aprendizado em suas turmas, em vez de tirar de sala e mandar para a direção, como costumava fazer: *“Trabalho com acordos, como no projeto.”*

Alguns educadores comentaram estar realizando em suas turmas atividades aprendidas no projeto.

Em uma escola, a diretora percebe a mudança de outros professores, para além daquele envolvido diretamente nas atividades: *“A atuação de outros professores tem mudado sim, pois conforme vão vendo os resultados do trabalho dos alunos, começam a se interessar. Não consideram, como antes, como só mais um projeto, mais uma perfumaria nessa escola.”*

Entretanto, na maior parte das escolas, as mudanças promovidas pelo projeto ficaram restritas ao grupo e aos indivíduos que dele

participaram, e isso foi motivo de crítica por parte de algumas diretoras e educadores. Ainda assim, identificaram como resultado positivo o desenvolvimento pessoal e coletivo do grupo.

*“Apesar de não ser o prometido [ou seja, a multiplicação da Cultura da Paz para a comunidade escolar], o resultado foi o amadurecimento de um grupo considerável de alunos, o que é muito legal. Mas é uma pena que seja escondido.”* (diretora)

*“Quando o projeto atua em cima de determinados conflitos, vejo esses conflitos solucionados. Mas ele não tem abrangência para resolver outros conflitos além daqueles. Os ‘alunos problema’ que se envolvem no projeto mudam.”* (diretora)

Em poucas escolas, os efeitos do projeto extrapolaram o grupo. São escolas bem estruturadas em termos de pessoal e que já vinham trabalhando com atividades que buscavam o diálogo e procuravam comprometer os familiares na educação escolar. Houve uma escola em que, segundo a direção, os jovens realmente se tornaram **“Agentes da Paz”**, atuando como multiplicadores de boa conduta.

*“Alunos multiplicadores se torna-*

*ram ‘líderes positivos’. Se o ‘líder’ pode rever a sua posição, os outros também podem.”* (coordenadora pedagógica)

*“Atingiu a escola como um todo e individualmente alguns professores. Ações diretas da Simone com professores, que estavam com questões sérias, e a atuação do CECIP foi fantástica, e também com pais de alunos. Os professores que participaram diretamente do projeto mudaram significativamente.”*(diretora)

Nessa mesma escola, que ficou reconhecida como tranquila, a direção passou a ouvir mais os alunos, chegando a incorporar a metodologia do círculo da paz. Essa transformação na postura da gestão também é reconhecida por seus alunos:

*“A facilitadora está sendo fundamental na escola, inclusive com a gestão (...) a escola sempre busca sua ajuda, inclusive para fazermos círculos.”* (diretora)

*“Antes a diretora dava advertência e chamava os pais direto; agora antes ela chama para conversar e sugere a mudança.”* (aluna)

A realização de atividades do projeto por educadores e a mudança na gestão só foram possíveis com pessoas que já eram sensibiliza-

das para a Cultura da Paz, ou ao menos para o diálogo como a principal forma para resolver os conflitos, em detrimento da cultura punitiva.

A integração das ações das oficinas de Cultura de Paz tem sido gradual nas escolas.

No Ginásio Carioca Professor Castro Rebello, o projeto já foi incorporado institucionalmente, ocupando a grade oficial da escola como matéria eletiva. Tanto a educadora quanto a coordenação pedagógica e a diretora planejam manter a eletiva após o fim das atividades do CECIP, que será ministrada pela professora que acompanhou todo o desenvolvimento do projeto.

Outras escolas pensam na continuidade do projeto de formas variadas, ainda que a importância da continuidade das ações do CECIP seja um consenso. A direção que reconhecidamente tem ouvido mais os alunos pretende que eles exerçam o protagonismo do projeto em médio prazo:

*“As rodas de discussão vão continuar, a gente vai assumir isso. Também estamos trabalhando o protagonismo. Em todos os projetos se começa com professor, mas a ideia é que eles se organizem e fiquem sozinhos, de forma organizada. A*

*rádio à tarde já é gerida somente pelos alunos. A ideia é fazer o mesmo com as rodas da paz.”* (diretora)

Em outra escola, uma educadora fala em dar continuidade ao projeto por meio de reuniões periódicas com os representantes de turma: *“Fazer reuniões, ver o que está acontecendo nas salas de aula... para eles ajudarem a gerir a escola.”*

Uma parcela significativa das escolas, contudo, diz que não poderá dar continuidade ao projeto por falta de pessoal. Jovens de uma escola chegaram a mencionar a ideia de criação de um projeto deles, ao qual chamariam de “roda da amizade”. A ideia é “que envolva todo mundo da escola, que traga benefícios não só para a gente e para a nossa família, mas para a escola inteira”. Conversaram com três professores sobre como conseguir um espaço para o projeto, mas ainda não tinham alcançado êxito.

# Aprendizagens

A aprendizagem principal do projeto foi o desafio da multiplicação dos resultados do micro para o macro, ou seja, do grupo para a comunidade escolar como um todo. A partir das escolas avaliadas com maior potencial, que conseguiram alcançar esse processo, conclui-se que para isso acontecer a escola precisa acompanhar os alunos mais de perto, envolvendo os familiares e propondo atividades extras, além das aulas regulares, por meio de parcerias.

*“Nossa proposta político-pedagógica é criar uma rede multidisciplinar com outros olhares para contribuir para a melhoria do convívio das crianças (...). Sabemos que sozinhos não vamos dar conta, a gente precisa de todo esse suporte para que o trabalho aconteça. O nome do nosso projeto é ‘colcha de retalhos’, porque a gente vai colhendo esses retalhos para fazer essa colcha para as crianças.”* (diretora)

As condições para o desenvolvimento do projeto ficam muito restritas em escolas que não apresentam estrutura de pessoal adequada e que não conseguem dar suporte ao projeto com pelo menos um adulto o acompanhando regularmente. Em uma escola

com a direção recém-empossada e na qual os alunos possuíam disciplinas sem professores, foi triste reconhecer que o educador, as alunas e outro funcionário tiveram a mesma fala sobre o projeto, como se fosse útil apenas por estar ocupando um horário vago:

*“Foi preenchida mais uma vaga para eles não ficarem à toa.”* (funcionário da Comlurb)

*“O projeto é legal, maneiro, divertido, ocupou a gente.”* (aluna)

*“Tudo que é voltado para ocupar as crianças é válido. Eles estão precisando de uma ocupação nos tempos vagos.”* (agente educador)

O envolvimento das famílias também se coloca como fator importante para o acompanhamento e estímulo à transformação dos jovens na direção da Cultura da Paz, evitando atitudes violentas em casa. Mesmo nas escolas em que o projeto atingiu melhores performances, os familiares das crianças pouco o conhecem. A ausência desses sujeitos no cenário escolar foi um entrave para a realização de entrevistas com eles. Nenhum dos que responderam associava qualquer tipo de mudança do jovem ou da jovem ao projeto.

As características das facilitadoras – serenas, proativas, abertas e flexíveis – são fundamentais para a ampliação dos resultados. Isto porque o estabelecimento de um vínculo empático com os alunos, com os educadores e com a gestão é decisivo. Para a pergunta **“O que você mais gosta no projeto?”**, no questionário aplicado aos alunos, as respostas foram variadas, tendo sido as mais comuns “a professora” (18%), as “dinâmicas” (14%), a oficina de vídeo (12%) e o círculo da paz (11%). Nas entrevistas realizadas, algumas gestoras e educadoras expressaram em suas falas gratidão e amor pela facilitadora que atuou em sua escola. Outras indicaram a identificação da facilitadora somente com os alunos, dando a entender uma falta de vínculo consolidado com os adultos da escola.

Ainda sobre as facilitadoras, seria interessante que elas morassem mais próximo às escolas onde desenvolvem o projeto, pois problemas no deslocamento, feito em transporte público, podem comprometer a pontualidade e a assiduidade – elementos importantes para a manutenção de um comprometimento por parte da comunidade escolar.

Os encontros semanais com o grupo selecionado são a principal atividade do projeto na escola. Mas compartilhar com a direção e/ou o educador participante o planejamento das atividades e seus resultados, semanalmente, é também central.

Verificou-se que atividades pontuais e esporádicas podem gerar efeitos disseminadores do projeto, sejam elas reuniões para apre-



sentar a proposta para os professores, conversas com os gestores ou mesmo a disponibilidade para mediar círculos de resolução de conflitos pontuais, com pessoas que não costumam participar do projeto. Uma atividade de sensibilização por vezes é suficiente para despertar a curiosidade em relação à Cultura da Paz e a indicação de novos integrantes para o projeto. *“Ano passado houve uma reunião com os professores na qual foi passado o filme, com divulgação do material e dinâmicas para sensibilizar os professores a sugerirem alunos mais conflituosos”* (diretora). Embora esta atividade tenha sido positiva para o desenvolvimento do projeto nesta escola, cabe ressaltar que ainda assim houve algum problema na comunicação e interpretação entre a facilitadora e a gestão, pois o projeto não se propõe a sele-

cionar “os mais conflituosos”, por exemplo.

Quando foram pedidas sugestões para um novo projeto de Cultura da Paz, uma educadora propôs a manutenção do formato, mas pensando uma forma de multiplicá-lo para os outros alunos e segmentos.

*“Poderiam realizar atividades periodicamente com alunos de outras turmas, por exemplo, com representantes, com professores, com a direção. Poderiam realizar oficinas, debates extras. Assim ele passaria a ser reconhecido e se tornaria uma referência. Se uma turma estiver tendo problema, se associaria ao Núcleo da Paz, ao CECIP.”* (educadora)

O local onde as atividades são realizadas na escola também é um aspecto relevante para a divul-





gação do projeto e para o envolvimento dos alunos. Uma educadora indica que em sua segunda fase o projeto ficou mais restrito à sala de leitura e, em sua opinião, também ao grupo, porque o resto da escola não foi mobilizado, nem mesmo para ver os jovens realizando atividades. Em algumas escolas foram criados mural ou exposição com os postais em locais de visibilidade. Em uma delas, os jovens enviaram postais para pessoas que não participavam do grupo. Em outra, passaram nas salas explicando o seu grafite.

As respostas dos alunos ao questionário corroboram a fala da educadora no sentido do desejo de realizar atividades fora da sala de

aula – 21% sugeriram a realização de passeios. Nas poucas escolas onde ele foi realizado, alunos e educadores valorizaram a experiência como mais uma forma de engajamento. *“Além das palestras e dinâmicas, algumas atividades fora do espaço escolar, por exemplo, exposição sobre o tema, visitar outras escolas.”* (diretora)

Aumentar o número de vagas por oficina de 20 para 30 alunos não pareceu tão eficaz, uma vez que em quase nenhuma escola se atingiu este número. Por outro lado, gestoras, educadoras e jovens demandam o envolvimento de mais pessoas no projeto e mais tempo da equipe do CECIP nas escolas. A mudança na frequên-



cia dos encontros nas escolas, de quinzenal para semanal, foi muito bem avaliada, por possibilitar um vínculo maior entre os participantes. Conclui-se que para aumentar o número de pessoas envolvidas seria recomendável adotar as estratégias mais pontuais mencionadas aqui, ou mesmo formar novos grupos.

*“O tempo é o ponto negativo do projeto. Queria o CECIP todos os dias.”* (diretora)

*“O projeto tinha que abrir vagas para todos, mesmo que tivesse que dividir em várias partes. Como a escola é muito grande, só o nosso projeto não ia adiantar, tinha que ter parcerias.”* (aluno)

De forma geral, o processo de avaliação concluiu que o projeto teve performances diferentes em função das múltiplas variáveis, relacionadas ao contexto, aos atores e aos resultados. Houve performances que variaram de regulares a excelentes, de acordo com cada escola, tendo sido, entre as 11 escolas avaliadas, três performances excelentes, seis boas e duas regulares. Nenhuma performance foi ruim. O desafio para os próximos projetos é aproveitar os aprendizados: transformar os fatores adversos e potencializar os aspectos positivos.





# VOZ DA EQUIPE

## Elisa Brazil

*Meu primeiro contato com o projeto aconteceu em 2013, quando fui chamada para uma entrevista de trabalho no processo de avaliação dos dois primeiros anos. Cheguei ao CECIP esperando aquele velho formato de entrevista formal, na qual precisaria medir minhas palavras e manter uma postura “adequada”. Eis que me surge a coordenadora, Flávia, descalça! Com*



*muito entusiasmo e informalidade, ela se apresenta me convidando a participar da reunião da equipe, que acontecia naquele momento. Ao entrar na sala, percebi que aquele entusiasmo fazia parte do grupo todo. Durante a reunião, vendo a liberdade e o estímulo à criação coletiva, pensei: “Será ótimo participar disso.”*

*Minha tarefa, naquele momento, foi entrevistar os gestores de algumas escolas que fizeram parte do projeto e transcrever os relatos. Confesso que o trabalho de transcrição não é o mais prazeroso, mas a experiência de ouvir atores envolvidos em gestão e educadores, dentro das atribuições das escolas públicas, foi estimulante e me fez ter vontade de participar do processo, pois se aborda a questão social, muito cara para mim.*

*Bem, trabalho terminado, segui a vida com vários questionamentos. Até que recebi, inesperadamente, uma ligação do CECIP. O projeto fora renovado, com algumas modificações e eles precisavam de uma facilitadora... pensaram em mim. Me deu um frio na barriga. Pensei: “Que maravilha! Vou trabalhar em escolas e terei a oportunidade de buscar intervir em algumas questões que se apresentam! Mas como farei isso utilizando uma metodologia que não conheço?” Admito que a princípio tive muito receio de não dar conta, até mesmo de não ter certeza de que seria possível tratar conflitos através de processos de escuta, de processos circulares, porque, muitas vezes, eles terminam em violência de todo tipo. No entanto, a prática, somada ao apoio da equipe e estudo, me mostraram que sim, é possível.*

*Todas as semanas tiramos uma tarde para a reunião de equipe – uma equipe só de mulheres poderosas – e não tem como esquecer da primeira delas, após o início das atividades de campo. Foi um impacto. Tivemos uma atividade de abertura, no intuito de que todas pudessem se “descarregar” das viagens de volta das escolas (nos dias da reunião venho de Santa Cruz, em*

transporte público absurdamente precário, o que gera um desgaste profundo). E nos permitimos rir, chorar, questionar, pensar estratégias, criar, matraquear... sermos humanas! Podermos compartilhar nossas experiências e nos apoiarmos foi um dos pilares para prosseguir, não desistir.

O segundo pilar – que de fato me dava energia para levantar de manhã e encarar o caos da cidade, as longas horas de viagem e a frieza do sistema público de Educação – foram os jovens. A cada encontro, ter a possibilidade de ouvi-los e ser ouvida, de trabalhar sua autonomia, seu pertencimento na escola, seu papel de protagonista na vida, seu comprometimento, de apresentar e receber propostas de atividades, alternativas de resolução dos conflitos sem violência nem punição e ter retornos positivos... não tenho como mensurar a satisfação. A cada encontro deparava-me com o ritual de preparação no dia anterior, a separação dos materiais, o pensar em cada grupo como único, com suas características, e o maior desafio: aprender que os encontros iriam acontecer no ritmo de cada dia e não criar expectativas, ter a sutileza de entender o tempo deles e que a receita, por mais que haja todo ritual de preparação, nunca está pronta. Depois que compreendi que a cada dia novos ingredientes entrariam em nosso “bolo”, assim como na vida cotidiana muitas vezes dura demais para pessoas tão jovens, o processo se tornou mais denso, prazeroso e real.

**É um grande privilégio  
terminar esse ciclo tendo  
a certeza de que foram  
difundidos sentimentos e  
atitudes de cooperação,  
pertencimento, autono-  
mia e mudança.**

Ter a criatividade de tirar “coelhos da cartola” para dar continuidade ou apenas abrir o espaço para uma escuta maior passou a ser algo suave. Perceber que a partir dos círculos os grupos se fortaleceram e levaram as trocas não apenas para as relações na escola, mas para as suas vidas, de fato, é o maior sentimento de que valeu a pena.

É um grande privilégio terminar esse ciclo do projeto tendo a certeza de que foram difundidos sentimentos e atitudes de cooperação, pertencimento, autonomia e mudança a partir de cada um somado ao todo, pelo objetivo comum de transformar conflitos em possibilidades positivas por meio da liberdade e da criatividade. Que boa sorte a minha poder viver as dores e os amores dessa experiência. Meu sentimento é de transformação e inspiração!

## Ladisséa Silva

*Queridas amigas e amigos,*

*Venho através desta dar notícias dos meus últimos quatro anos de convivência e aprendizado neste projeto.*

*Cheguei para me juntar a uma equipe com pessoas e vivências bem diferentes das minhas, mas senti que tínhamos em comum o desafio de experimentar algo simples, mas transformador: resolver conflitos através do diálogo, sem receitas prontas, olhando o outro nos olhos, em um círculo em que todos têm direito a falar e serem ouvidos sem julgamento. Aos poucos vimos que não era tão simples assim, depois de tantos anos ainda estamos em um delicioso processo de aprendizado.*

*E foram muitos os aprendizados. Quantas vezes íamos para as escolas com planejamentos incríveis, sacolas cheias de canetas, lápis, papéis coloridos, tecidos, bolas, e a dinâmica do cotidiano escolar, da família ou da comunidade pediam outra coisa, ou não pediam nada. Aprendemos a levar uma cartola invisível de onde tiramos vários coelhinhos.*

*Outro grande aprendizado foi que mudar uma cultura punitiva tão arraigada em nossa sociedade para um processo que leve ao diálogo e à responsabilização dos atores envolvidos no conflito e na violência não é tarefa para poucas mãos. Ela precisa ter alunos no protagonismo, mas necessita ter os professores, direção e os outros profissionais envolvidos no compromisso de transformação, para que, junto à família e à comunidade, possam construir uma parceria que se torne uma política pública.*

*E o que dizer dos alunos, meninos e meninas que nos receberam com*



alegria, e alguns com certa descon-fiança, pois acharam que fazer parte do projeto era uma punição por estarem sempre passeando pelo livro de ocorrência da escola? Mais tarde, o sentimento foi de surpresa, ao entenderem que a proposta do projeto era o inverso da punição, que eles não eram obrigados a ficar, que

a vontade e a opinião deles eram importantes, e que os encontros eram um espaço de escuta, de falar, de brincar, de confiar. Alguns chegaram leves e abertos para a nova experiência, outros, com histórias sofridas, fechados, e com uma desesperança que não deveria ser permitida para alguém tão jovem. A troca com essa garotada nos ajudou a redimensionar os objetivos do nosso projeto e as nossas expectativas. Vivenciamos momentos de muito afeto.

Também foi gratificante experimentar trabalhar em uma instituição como o CECIP, na qual respeito, solidariedade, humanização nas relações não são letras mortas de um estatuto e sim práticas do cotidiano.

Por fim, quero falar da minha grande felicidade de ter feito parte desta equipe (detesto o verbo no passado), de nos termos permitido vivenciar tudo na prática. Tenham certeza de que tudo o que trabalhamos com os jovens nas escolas foi experimentado entre estas sete doidas. Aprendemos vídeo, fizemos grafite e estêncil, brincamos nos jogos cooperativos, resolvemos os nossos conflitos na equipe. Rimos de perder o fôlego, choramos de soluçar.

Vai ser difícil ir, mas tenham certeza, nos vemos por aí.

Beijos.

**Mudar uma cultura punitiva tão arraigada para um processo que leve ao diálogo e à responsabilização dos envolvidos não é tarefa para poucas mãos.**

## Maria Mostafa

*Cá estamos nós, finalizando a segunda etapa do projeto. Lembro-me ainda com clareza do dia em que tudo começou, a primeira vez em que entrei no CECIP, lá no começo de 2011, e fui entrevistada por pessoas que hoje são tão queridas e fizeram parte dessa história: Flávia Fassi Samel e Bruno Ganem. Saí da entrevista me sentindo bem... a empatia foi evidente, mas lá no fundo eu achava que não ia durar muito nesse projeto de resolução de conflitos. Eu sabia como isso era difícil, eu era professora!*

*O tempo foi passando e conheci o resto da equipe, gachei grandes amigos, tinha orgulho do meu trabalho, mas lá no fundinho ainda tinha desconfianças: será que isso dá certo mesmo? Será que esse projeto ajuda a resolver os conflitos nas escolas? Os alunos aprendiam sobre o bastão da fala e exercitavam uma forma diferente de se comunicar. Mas será que eles entendiam bem*

*para que servia tudo aquilo?*

*Rapidamente dois anos se passaram e a primeira etapa foi finalizada. Quando olhei para o resultado do projeto, me surpreendi. Pude perceber que mesmo com todas as questões e desafios foi um trabalho inovador, ousado e necessário. Pensei comigo mesma: “Ainda bem que eu não desisti”. E ainda bem que me permiti estar na escola nesse lugar*



novo, desconfortável, ainda meio indefinido que é falar em horizontalidade em uma instituição tão verticalizada.

Em 2013, a finalização da primeira etapa permitiu que o projeto passasse por ajustes. As dúvidas que eu tinha sobre seu impacto foram transformadas em estratégias para fortalecer a proposta nas escolas.

O principal desafio, a presença quinzenal das facilitadoras, foi resolvido. Agora as reuniões eram toda semana. O que deu muito certo na primeira etapa, como a formação em audiovisual, nós multiplicamos: colocamos formações semelhantes em todos os semestres. Percebi que as dúvidas, apesar de parecerem inconfessáveis num primeiro momento, eram legítimas e necessárias. Nos fortalecemos e nos preparamos para continuar a aventura. Mais dois anos se passaram, 25 escolas, muitos alunos, muitas emoções e chegamos ao fim de mais uma etapa! Cresci e aprendi muita coisa... aprendi a coordenar um projeto, aprendi que dois anos é pouco tempo para realizar mudanças, mesmo que pontuais, na Educação, que dúvidas são saudáveis desde que não imobilizem, que o CECIP consegue praticar a horizontalidade e a escuta que tentamos instigar nas escolas. Aprendi que brincar é bom e pode ser trabalho de gente grande também: brinquei muito com a equipe do projeto, fizemos estêncil, andamos de bicicleta, remamos, brigamos, conversamos e nos emocionamos com uma vida nova que brotou no finalzinho desses quatro anos.

Sou muito grata a tudo isso e cada vez mais confiante no potencial criativo de cada um para viver e resolver conflitos.

**Percebi que as dúvidas, apesar de parecerem inconfessáveis num primeiro momento, eram legítimas e necessárias. Nos fortalecemos e nos preparamos para continuar a aventura.**

# Patrícia Munçone

*Passei algum tempo pensando no que escrever como depoimento para esse fantástico projeto que cultiva a paz. Pensei em falar na metodologia, nos Processos Circulares de Construção de Paz, a meu ver, uma evolução da Justiça Restaurativa, que traz na forma circular de dialogar a oportunidade de se reconhecer e reconhecer o outro na sua humanidade, respeitosa, horizontal e pacificamente – para dizer o mínimo. Não era isso que eu queria falar, mas aproveito e agradeço a Kay Pranis por abrir esse caminho.*

*Depois vaguei um pouco pela equipe. Outro aspecto excepcional nesse trabalho. Sete pessoas tão desiguais nas histórias, nas formas, na expressão, nos sonhos, no jeito de ser brasileiro. Tão iguais no fato de serem mulheres. O que muda tudo, o que diz tudo, o que torna qualquer encontro uma oportunidade de vida, de queixas, de emoções, de risos, de amor, de perdão, de compaixão, de beleza e arte que surge e expande de e para todos os sentidos.*

*O projeto era das sete – Elisa Brazil, Maria Mostafa, Simone Petitet, Soraia Melo, Rafaela Lopes Pacola e eu, além de duas que não posso deixar de fora: Monica Mumme e Flávia Fassi Samel. Minha homenagem e minha sincera gratidão a vocês, queridas companheiras!*

*Todavia, ainda não é exatamente isso que preciso falar.*

*Achei que poderia falar dos desafios de chegar à escola: relatos de situações quase desumanas em que o caos urbano nos coloca, como trem abarrotado de gente, com mochila carregada dos materiais do projeto, engarrafamentos que chegam a durar quase um turno do dia, ônibus que não vêm, greves, cenários violentos, expectativas frustradas de ser e levar a paz.*

***Só nós, seres humanos,  
somos capazes de  
entender que a vida  
nos coloca em ciladas,  
que a vida nos traz  
oportunidades de ajudar  
e sermos ajudados, que  
nos afunda e nos eleva.***

*Também não é isso... não é essa experiência que anseio contar.*

*Migrei para os participantes. Sim, os participantes! Essas crianças e adolescentes brasileiros lindos, brilhantes, guerreiros, disponíveis, abertos, cheios de energias e histórias marcantes. Pessoas com tão pouco tempo de vida experimentando contextos e complexidades de que, antes de conhecê-los, eu só ouvira falar. Contextos e complexidades que apenas de imaginar poderiam me colocar de cama e em depressão. E colocaram! Deparei-me com minha incompetência e impotência em lidar com a vida do jeito que ela se apresentava. Tive de aceitá-las e trabalhá-las para poder continuar.*

*Mas não era isso que eu queria dizer sobre esse projeto. Eu não posso escrever sobre os participantes. Não estou apta. Posso agradecer que tenham es-*

tado lá comigo compartilhando momentos maravilhosos, divertidos, doídos, raivosos, humanos. Agradeço por tudo que me ensinaram e ensinam com seu amor e sua insistência em continuar, sua esperança na vida. Gratidão, queridos companheirinhos, por tudo o que aprendi! Gratidão por terem recebido o pouco que eu levei e por terem me dado tanto! Gratidão, heróis e heroínas futuros do Brasil! Vocês me inspiram!

Consciente da minha incapacidade de escrever sobre a experiência transformadora que vivi com o projeto, decidi que não faria nenhum depoimento. Mandaria uma lauda em branco como prova do que me fora possível.

Hoje pela manhã, no entanto, me pego emocionada com uma notícia de jornal. Um homem foi pego em flagrante roubando 2 quilos de carne em um supermercado. Na delegacia, contou que passou por uma série de contratempos infelizes na vida, os quais o levaram ao desemprego; que passou dois meses sem receber o Bolsa Família; que a esposa estava doente e convalescia na casa de parentes porque ele não tinha recursos para tratá-la; e que tem um filho de 12 anos frequentando a escola. Ao relatar sua história ao delegado, o homem passou mal. Os policiais se comoveram e decidiram fazer



uma vaquinha para pagar a fiança, cujo valor foi fixado baixo diante da situação. E ainda fizeram compras e deixaram em sua casa. Ali, além dos profissionais com suas funções na sociedade, havia seres humanos, graças a Deus! Nesse momento entendi o que o projeto significou para mim. Só nós, seres humanos, somos capazes de entender que a vida nos coloca em ciladas, que a vida nos traz oportunidades de ajudar e sermos ajudados, que nos afunda e nos eleva, que nos faz odiar e no minuto seguinte nos faz amar. Só nós, seres humanos, sabemos que a vida e o viver nos tornam cada vez mais humanos. Todos nós sabemos disso. Às vezes a gente esquece, mas no fundo, quando precisamos, nós sabemos, nós lembramos. Que bom que aqueles policiais se lembraram da humanidade deles, e assim me ajudaram a lembrar da minha. É disso que quero falar neste depoimento de final de projeto: aprendi com essa experiência a ser mais humana, o que é esse milagre da humanidade que se constrói todos os dias entre um nascer do sol e outro, aquilo que transcende as estruturas e os papéis na profissão e na sociedade, aquilo que nos une e que está acima de toda e qualquer diferença. Lembrei-me de que não importam os motivos da guerra, a paz é superior a todos eles. Gratidão!

## Rafaela Pacola

*Que alívio. Alguma coisa em mim tinha certeza de que o projeto seria renovado. Foi um período de muitas dificuldades, de ansiedade e de nenhuma garantia. Essa certeza me alimentou e me fez capaz de aguardar a tão feliz notícia de que teríamos mais dois anos de aprendizados!*

*Quantos aprendizados!*



*Com a metade das escolas para dar conta, aprendi e memorizei mais nomes. Estreitei relações com a gestão. Personalizei os encontros, fazendo um planejamento para cada escola e suas necessidades. Li mais e fiz mais cursos voltados para a Cultura de Paz. Descobri que atuávamos diretamente com o fortalecimento da educação para direitos humanos, e adorei ter um termo mais concreto para explicar às pessoas sobre o meu trabalho. Minha equipe, que sempre foi meu porto seguro e meu alimento, estava ainda mais entrosada, mais alinhada, mais produtiva. Vi o projeto ficar com a cara que eu gostaria que ele tivesse, porque, mais empoderada, pude propor e fazer mais. Me senti mais organizada. Com cinco escolas (na primeira fase do projeto eram dez, que loucura!) foi mais fácil estudar novos trajetos e agilizar a locomoção. Descobri*

*jeitos mais eficientes de passar pelos enormes portões e numerosas grades do prédio das escolas. Ufa!*

*Nesse novo período, vi a violência aumentar no Rio de Janeiro. Sem conseguir se desvencilhar do velho-novo cenário da cidade, também vi as escolas se transformando em lugares ainda mais áridos.*

*Pude acompanhar os esforços da gestão e das equipes escolares para trazer solução a esse novo cenário, e compartilhei algumas vezes com eles a sensação de impotência perante essa violência, que é estrutural.*

*Um dia, saindo de casa para o acompanhamento de uma escola que estava vivendo uma situação bastante violenta dos alunos com a equipe e com o entorno, ouvi do meu marido algo que me trouxe de volta a um objetivo: ao ver minha cara de desânimo e medo perante o que eu imaginava que teria de enfrentar, ele me disse: “Calma. Eles são só pessoas.”*

*Foi uma frase simples, mas transformadora.*

*Temos todas nossas luzes e nossas sombras. Não existe nada nem ninguém bom ou ruim o tempo todo.*

*Há um desenho de um artista chamado Escher, em que, no vazio dos desenhos de morcegos negros, podemos ver a imagem de anjos brancos. Acho que esse desenho me fez entender melhor. Aceitar a sombra é um grande passo, mas para seguir no caminho da transformação é preciso se responsabilizar e propor soluções nas situações em que essas sombras geram conflitos e prejudicam a convivência.*

*Naquele dia saí de casa para me encontrar com pessoas que, como eu, também sentiam e viviam a mesma violência, tinham dor, desejavam ser reconhecidas e amadas, erravam, faziam coisas das quais se envergonhavam, sentiam medo e desânimo. Me reconectei. Aumentamos a frequência nas escolas. Encontrando mais os alunos, estreitaram-se os vínculos e os grupos se fortaleceram. Nesse processo, comecei a ver as mudanças. Eles pediam o bastão da fala, estavam mais à vontade para expressar suas opiniões.*

*Concordavam que não havia problema em discordar. Agora dava para tocar em alguns resultados, já que ao intervir nos espaços da escola com nossas oficinas artísticas víamos nosso trabalho ali, nos muros e paredes. Conquistamos espaços*

***Ao ver minha cara de desânimo e medo perante o que eu imaginava que teria de enfrentar, ele me disse: “Calma. Eles são só pessoas.”***

*físicos e reconhecimentos amorosos dentro das escolas. O que nos dois primeiros anos me parecia vago e subjetivo, agora tomava forma concreta, tinha cara e nome. E tinha cores. E vozes. Vozes que diziam o quanto lhes era importante aquele dia em que podiam ficar descalços, ser quem eram, onde se sentiam ouvidos, não eram julgados e podiam brincar.*

*Transformações.*

*Com tantas atividades florescendo, um novo universo floriu dentro de mim: descobri que iria ser mãe!*

*Gestando. Senti um turbilhão de coisas. Uma felicidade imensa em gerar uma vida. Um medo de não estar pronta para orientar esse novo ser, um desafio em lidar com um novo corpo, com novas necessidades... Acho que foi a vida me acolhendo e confirmando que, sim, o conflito é uma grande oportunidade.*

*Pelo presente de poder fazer e estar junto, por todo o apoio, pelos abraços de boas-vindas, de acolhimento e de afinidade, sou grata por tudo que aprendi.*

# Simone Petitet

*Paro e relembro.*

*Desde minha pré-adolescência sonhava com a possibilidade de ter na escola um grupo de amigos no qual pudéssemos conversar e falar abertamente sobre nossos problemas, sem preconceitos ou julgamentos. Minha necessidade, aos 12 anos, era ser ouvida. Eu me lembro de uma amiga de minha mãe, por quem eu me sentia acolhida e ouvida, a tia Creuza. Ela fez toda diferença em minha vida. Em meio a problemas diante dos quais eu me sentia impotente e pequena, esta cumplicidade me fez sentir que valia a pena prosseguir.*

*Respiro.*

*O que era desejo de adolescente se concretizou e nós, eu e toda a equipe do*

***Um alívio para todos!  
Podíamos ser humanos  
e dizer que a violência  
dói e que, mesmo sem  
querer, a alimentamos.  
Contradições inerentes  
à condição humana.***

*projeto, pudemos abrir nas escolas um espaço onde os alunos dividissem os inúmeros conflitos vividos com a família, colegas, professores e com o conteúdo que não conseguiam assimilar da escola e da vida. Muitas questões sem resposta imediata, muita vida e potência embutidas em cada compartilhar no círculo.*

*Entre lágrimas, gargalhadas e suspiros juntos olhávamos mais profundamente para cada problema dividido e descobríamos que a resposta não era focar nele, mas sim na força da conexão do grupo, que estimulava a continuar, ultrapassando e/ou convivendo pacientemente com os obstáculos. Um aluno ajudando o outro a ver o invisível. O medo foi um dos sentimentos mais divididos nos grupos: medo de não ser aceito, de apanhar, de ser punido, de ser reprovado, de perder o lugar tão suadamente conquistado no espaço da vida escolar.*

*Para lidar com esta sensação incapacitante produzida pela violência, vivenciávamos no grupo a escuta, a expressão, a resposta espontânea e sincera dividida a cada passagem do bastão da palavra. Esse bastão, além da palavra, trazia a empatia, a solidariedade e o profundo desejo de conexão com o colega, antes desconhecido, agora já chamado de amigo.*

*Todos concordavam que precisávamos construir uma escola com mais vida e menos medo. E para tornar isso visível, expressamos nosso potencial criativo nos seus muros, em vídeos e murais interativos produzidos coletivamente.*

*Era necessário nutrir a potência juvenil de criar e transformar o espaço. Nas paredes esquecidas, usamos o jet para revelar as máscaras de estêncil produzidas pelos alunos e professores, que também se tornaram atores e diretores dos vídeos sobre suas questões e conflitos cotidianos.*

*Nas criações artísticas e nos jogos cooperativos vividos, revelavam-se as palavras e expressões que traduziam as necessidades dos alunos: amor, respeito, amizade, paz, coragem, alegria. Expressões jovens como “paz, foco e fé” e “calma na alma” também puderam ser registradas nos muros e nas mentes dos jovens.*

*Ver o “idealizado” inscrito em produções concretas de adolescentes de 12, 13, 14 anos é de emocionar o mais “marrento” dos meninos e o mais rígido dos professores. E eles puderam chorar e expressar sentimentos que eram tabus. Um alívio para todos! Podíamos ser humanos e dizer que a violência dói e que, mesmo sem querer, a alimentamos. Contradições inerentes à condição humana.*

*Minha maior alegria é sentir o quanto aprendi com tudo o que vivi nos grupos e na convivência com uma super equipe de mulheres, que hoje são minhas amigas.*

*Nossa ousadia e coragem coletiva de poder fazer algo diferente dentro da escola, somadas ao desafio de avaliar e explicitar resultados subjetivos, me ajudaram a ver o poder que temos quando sonhamos e ousamos construir algo novo juntos. Me abro em sorrisos quando percebo que pude construir este sonho com diretores, professores e funcionários das escolas que se deixaram envolver no projeto.*

*Estimular e ver o afeto circular dentro da escola foi nossa contribuição para reduzir o espaço dado à violência, ao choro, à tristeza acumulada no conflito recorrente e invisibilizado. Estimular uma comunicação com mais palavras e menos socos foi abrir uma porta para muitos alunos reconhecerem novas possibilidades de ser, onde antes faltavam referências de diálogo e empatia.*

*O melhor disso tudo foi saber que este sonho não é só meu, ele é a realização do desejo de muita gente, entre educadores e jovens que torcem e lutam por uma escola de comunicação mais efetiva e afetiva, longe dos ideais da perfeição, uma escola viva!*

*Eu vivi meu sonho com todos os conflitos inerentes a uma concretização real. E descobri, através da conexão com as pessoas, que ele é coletivo e possível no nosso mundo. Basta a gente começar.*

*Choro sorrindo, desejando que este começo se multiplique em cada um que viveu e vive este projeto dentro de si.*

*Gestando estas memórias, a vida se multiplica dentro de mim, e gratidão também!*



# Soraia Melo

*ProfundaMente.*

*Para escrever as próximas palavras fui consultar os depoimentos da equipe da primeira fase do projeto, registrados no livro **Paz em movimento**. O primeiro que li foi o da Flávia Fassi, coordenadora pioneira do projeto, figura singular que mesmo não estando no convívio diário continua me inspirando... e inspiração pra mim é coisa muito séria.*

*Entre as definições de inspirar está: movimento da alma, atos ou pensamentos devidos a insuflação divina, comparável à insuflação que introduz o ar nos pulmões. Entusiasmo, que domina os poetas, os músicos, os pintores. Assim me senti todos os dias em que estive junto com a equipe do projeto. Mesmo diante de tantas durezas, tantas incertezas, perante as violências que aprendemos a categorizar como relacional, institucional, estrutural. Mesmo diante de tanta dor, ainda podemos aprender a respirar e fazer novas descobertas. Enxergar o conflito como possibilidade de transformar um sentimento ou uma situação é um desafio, mas também uma oportunidade. Na segunda fase do projeto, não atuei como facilitadora de campo, mas alimentando a construção do escritório do CECIP e as redes sociais. Como assistente de projeto pude conviver com pessoas cuidadosas que dão vida aos demais projetos do CECIP, além de toda a equipe de apoio que transforma o número 202 da rua da Glória 190 em uma escola, uma casa, um espaço que dá orgulho e prazer de fazer parte.*

*Inspirada pelas pessoas que me cercam, descobri que eu acredito que apenas a educação é capaz de transformar as nossas vidas e nós somos capazes*

***A luta é diária, inclusive no constante diálogo com pessoas que amamos e nem sempre compartilham nossos pensamentos. Tenho aprendido muito com quem me questiona e me faz repensar minhas ideologias.***

*de transformar a realidade, mas que a luta é diária, inclusive no constante diálogo com pessoas que amamos e nem sempre compartilham nossos pensamentos. Tenho aprendido muito com quem me questiona e me faz repensar as ideologias que defendo com tanta paixão. Tenho tantos medos e inseguranças que sou capaz de agradecer por tê-los e me sentir humana, ser empática às necessidades do outro.*

*Descobri novos prazeres, como escutar a vivência das facilitadoras que estavam no campo e transformar em registros para o site ou para o facebook, compartilhar fotos, frases e sentimentos que nos lembravam o que nos motivou a escolher trabalhar com Educação para a Paz, pois há momentos em que a gente esquece e mais uma vez questiona se nossa ação é de fato transformadora.*

*Só consigo alimentar o sentimento de gratidão diante de todo o aprendizado que a Cultura de Paz produziu em meu coração, em minhas tentativas e ações de fazer diferente, no quanto exercito com meu amor, com meus amigos do maracatu, com meus alunos da Oi Kabum!, com a minha amiga Maria quando dividimos o palco, os textos e as comemorações silenciosas no escritório a cada produto finalizado, com meus pais e irmãos, que mes-*

*mo longe hoje compartilham comigo a máxima “se engana quem pensa que somente os pais educam os filhos”.*

*E quando eu achava que estava preparada para concluir este texto, percebi que ele não havia sido salvo e perdi alguns parágrafos para o universo. No exercício de paciência de reescrevê-lo, lembrei da frase que repeti algumas vezes durante o Simpósio de Líderes Culturais na Colômbia, em 2015: “Há coisas que parecem dar errado para dar certo.” Há projetos que encerram seus ciclos para renascerem com novas estruturas, com novas possibilidades, pois quando me sinto incapaz de decidir, a vida cumpre o seu papel. Estou trabalhando para isso,*

*para que venham novos dias, para que eu consiga exercitar o aprendizado de desejar todos os dias que o melhor do dia nos encontre! Estou pronta, mangas arregaçadas para continuar trilhando o caminho da Cultura de Paz e, quem sabe em breve, em poucos anos, compartilhar com todos um novo depoimento, repleto de experiências que hoje imagino, sonho e acredito ser possível fazer diferente!*





# **Referências bibliográficas**



- ABRAMOVAY, M. et al. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: Unesco/ Observatório de Violências nas Escolas, MEC, 2006.
- AFONSO, Maria Lucia Miranda; ABADE, Flávia Lemos. **Jogos para pensar: Educação em direitos humanos e formação para a cidadania**. Belo Horizonte/Ouro Preto: Autêntica/Ufop, 2013.
- BANKSY. **Banksy: Guerra e Spray**. Tradução de Rogério Durst. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2012.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: A máscara e a vertigem**. Lisboa: Cotovia, 1990.
- CECCON, Claudia et al. **Conflitos na escola: Modos de transformar**. São Paulo: CECIP/Imprensa Oficial, 2009.
- CHARLOT, B. “Prefácio”. In: ABRAMOVAY, M. et al. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: Unesco/ Observatório de Violências nas Escolas, MEC, 2006.
- GOMES PINTO, R.S. “Justiça Restaurativa é possível no Brasil?”. In: SLAKMON, C., DE VITTO, R. e GOMES PINTO, R.S. (Orgs.) **Justiça Restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), 2005.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- JARES, Xesús R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- MORISSON, B. “Justiça Restaurativa nas Escolas”. In: SLAKMON, C., DE VITTO, R. e GOMES PINTO, R.S. (Orgs.) **Justiça Restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), 2005.
- OMS. **World Report on Violence and Health**. Geneva: World Health Organization Press, 2002.
- ORLICK, Terry. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.
- PACHECO, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.
- PRANIS, Kay. **Processos circulares**. São Paulo: Palas Athena, 2010.



## **CECIP - Centro de Criação de Imagem Popular**

Diretor Executivo  
**Claudius Ceccon**

Diretora Administrativa  
**Dinah Frotté**

Coordenadora de Projetos  
**Claudia Ceccon**

Coordenador Financeiro  
**Elcimar de Oliveira**

## **É possível fazer diferente: Experiências de Cultura de Paz em escolas do Rio de Janeiro**

Organização  
**Maria Mostafa e Soraia Melo**

Colaboradores  
**Elisa Brazil, Ladisséa Silva,  
Patrícia Munçone,  
Rafaela Pacola, Simone Petitet,  
Bianca Mota de Moraes,  
Irene de Queiroz e Mello  
e Madza Ednir**

Supervisão Editorial  
**Lorenzo Aldé**

Revisão  
**Sonia Cardoso**

Projeto Gráfico  
**Luciana Perpétuo de Oliveira  
e Fabio Campos**

Fotografia  
**Gabriel Savary e equipe CECIP**

CECIP  
Rua da Glória, 190/202.  
20241-180. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.  
Tel: (55 21) 2509-3812  
[www.CECIP.org.br](http://www.CECIP.org.br)

Publicação produzida no âmbito do projeto Jovens e seu Potencial Criativo na Resolução de Conflitos, realizado pelo CECIP, com o apoio da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e patrocínio da Petrobras, por meio do Programa Petrobras Socioambiental.

P856

É possível fazer diferente : experiências de cultura de paz em escolas do Rio de Janeiro / organização, Maria Mostafa e Soraia Melo. – Rio de Janeiro : CECIP, 2015.

116 p. : il. color. ; 25 cm.

ISBN 978-85-99946-24-4

1. Comunidade e escola – Rio de Janeiro (RJ). 2. Escolas públicas – Aspectos sociais – Rio de Janeiro (RJ). 3. Integração social – Rio de Janeiro (RJ). 4. Crianças e paz - Rio de Janeiro (RJ). 5. Jovens e paz - Rio de Janeiro (RJ). 6. Violência na escola – Rio de Janeiro (RJ). 7. Cidadania – Rio de Janeiro (RJ). I. Mostafa, Maria. II. Melo, Soraia. III. Centro de Criação de Imagem Popular.

CDD – 371.19

Esta publicação foi composta com a família tipográfica Rockwell.

Impresso na Bordout Soluções Gráficas Ltda.

Rio de Janeiro, setembro de 2015

O CECIP, no dia 24 de junho de 2015, promoveu um grande evento de encerramento das atividades do projeto JOVENS E SEU POTENCIAL CRIATIVO NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS. O encontro realizou-se na Arena Jovelina Pérola Negra, na Pavuna, bairro da Zona Norte carioca, e contou com a presença de mais de 350 jovens e 50 professores, gestores e funcionários das 25 escolas participantes. A equipe do CECIP também recebeu representantes da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e, ainda, muitas pessoas que fizeram parte da história do projeto.

Durante o evento, foi exibido um vídeo com resultados e depoimentos dos participantes, fotos das oficinas de estêncil e jogos cooperativos, e alguns vídeos feitos pelos alunos. Um painel de 4 metros foi pintado ao vivo com grafite. E, no final, os jovens subiram ao palco para rimar junto com o Comando Selva, coletivo de poetas e rimadores ativistas da cultura urbana, representado pelo MV Hemp.

Foi um dia de muita emoção, que fez confirmar o vínculo e os aprendizados trocados entre as facilitadoras e os jovens das escolas nos últimos quatro anos. Seguimos em frente, aprendendo a fazer diferente e plantando oportunidades para a paz, sempre em movimento!





