



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

**RUAH, O SOPRO DA VIDA: CULTURA DE PAZ, SONHOS E ESPERANÇAS NAS
JUVENTUDES DO LAR FABIANO DE CRISTO.**

FORTALEZA

2016



ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

RUAH, O SOPRO DA VIDA: CULTURA DE PAZ, SONHOS E ESPERANÇAS NAS
JUVENTUDES DO LAR FABIANO DE CRISTO.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Kelma Socorro Lopes de Matos.

FORTALEZA

2016



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pela autora

N194j Nascimento, Elizangela Lima do.
Ruah, o sopro da vida: cultura de paz, sonhos e esperanças nas juventudes do Lar
Fabiano de Cristo / Elizangela Lima do Nascimento – 2016.
164 f.: il. color; enc.; 30 cm.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016.
Área de concentração: Educação Brasileira.
Orientação: Prof.^a Dr.^a Kelma Socorro Lopes de Matos.

1. Paz. 2. Juventudes. 3. Comunidade. I. Título.

CDD 370



ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

JUVENTUDES E CULTURA DE PAZ:
SONHOS E ESPERANÇAS DO GRUPO RUAH NO LAR FABIANO DE CRISTO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: 29 de setembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Kelma Socorro Lopes de Matos (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Celecina de Maria Veras Sales
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Lidia Valeska Bonfim Pimentel Rodrigues
Faculdade Farias Brito (FFB)

Prof.^a Dr.^a Lucia Conde de Oliveira
Universidade Estadual do Ceará (UECE)



À minha mãe, Salete.



AGRADECIMENTOS

A Deus, Pai amoroso.

À professora Kelma Matos, pela amizade, orientação e parceria em todo meu percurso acadêmico.

Aos professores participantes da Banca Examinadora, Celecina Sales, Daniela Furlani, João Figueiredo, Lidia Rodrigues e Lucia Conde, pelas colaborações valiosas, correções e indicativos de esperança, sem os quais este trabalho não seria possível.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, em especial aos funcionários Adalgiza, Geíza e Sérgio.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes.

À Livia Maria, pela parceria e amizade e pelas dicas valiosas junto aos prazos.

À Secretaria Municipal da Educação, por permitir meu afastamento no tempo necessário para a pesquisa de campo.

Ao Lar Fabiano de Cristo, na pessoa da educadora Zita Flora.

Aos educadores da Casa de Fernando Melo, especialmente à Ticiania, Ana Maria e Neuma, pelo acolhimento e carinho.

À Antônia Sousa, supervisora da Casa de Fernando Melo, pelo apoio em todo o percurso de pesquisa.

Ao educador e ator Kleunny Alves, pelo carinho e exemplo de perseverança.

Aos jovens do Grupo Ruah, pelo sopro da vida em meu percurso de pesquisa: Livia, Maicon, Wendel e Helany.

Aos companheiros do Centro Espírita Lar dos Humildes, nas pessoas de Sandra, Alcides, Cira e Solange, pelo apoio, carinho e vibrações de amor nos momentos mais desafiadores.

À minha mãe, Salete, pelo apoio incondicional.

Ao Fabiano de Cristo, por me acolher em seu mar de amor.



“A humanidade necessitará de uma escola que reúna os profissionais e a mão-de-obra, como um grande cenáculo de pessoas que compreendam a importância de se atuar sobre as mentes em formação e em aperfeiçoamento. Uma escola que mobilize a própria comunidade onde exista, a qual se perceberá corresponsável, diretamente interessada no processo transformador das novas gerações. E virá uma Educação permanente, construída pela própria pessoa interessada em ser, ela mesma uma criatura de bem.”

(Ismael – Espírito)



RESUMO

O presente estudo foi realizado com os jovens participantes do Grupo Ruah, da Casa de Fernando Melo, sede do Lar Fabiano do Cristo, localizado no bairro Jurema, em Caucaia, Ceará. O grupo foi criado com o objetivo de formar as juventudes entre 14 e 29 anos, oferecendo formação profissional, esportes, cursos de artes e temas relacionados à ética, cidadania e cultura de paz, fundamentados numa visão de educação integral. A pesquisa priorizou a ótica dos jovens sobre a experiência no grupo e as repercussões das ações formativas em suas vidas e na comunidade na qual estão inseridos. A pesquisa apresenta enfoque qualitativo, tendo como proposta priorizar a voz das juventudes. Como recurso metodológico, foram utilizadas as oficinas temáticas em cultura de paz, caracterizando a pesquisa participante com o objetivo de coletar saberes e percepções dos sujeitos pesquisados. Realizou-se ainda pesquisa bibliográfica, documental e exploratória. Para a coleta de dados, recorreu-se à observação participante, entrevistas semiorientadas e grupos focais. Como suporte teórico para as reflexões sugeridas, lançou-se mão de autores como Abramo (1997, 2003), Dayrell (2003, 2007), Freire (2011, 2013), Jares (2002, 2007), Matos (2001a, 2001b, 2003, 2006a, 2006b, 2006c) e Yus (2002a, 2002b, 2009). As juventudes anunciam a importância do Lar Fabiano como espaço para a sociabilidade dos jovens, atuando como referência no acolhimento e na assistência à comunidade. As experiências com o Grupo Ruah registram mudança de postura em suas trajetórias e histórias de vida, favorecendo o despertar para noções de ética, tolerância e empatia no cotidiano. Cabe destacar o impacto das oficinas temáticas junto aos jovens, denotando em suas falas e experiências uma mudança considerável e significativa de valores e uma nova ótica em favor da cultura de paz.

Palavras-chave: Paz. Juventudes. Comunidade.



RÉSUMÉ

L'étude ici présentée a été réalisée avec le groupe de Jeunes Ruah du Lar Fabiano de Cristo (Maison de Fernando Melo), situé dans le quartier Jurema, dans la ville Caucaia, au Ceará. Le groupe a été créé ayant comme objectif former des jeunes de 14 à 29 ans, leur offrant des cours professionnels, des sports, des cours d'arts et de formation humaine à travers l'Éducation de l'Être Intégral. Entre les années 2012 et 2013 le groupe a participé de formations en culture de paix. La recherche a priorisé le regard des jeunes sur l'expérience au sein du groupe et les répercussions des actions formatives dans leurs vies et par conséquent dans la communauté dans laquelle ils sont insérés, donc, elle présente une approche qualitative. Comme ressource méthodologique, on a utilisé les ateliers en culture de paix, en caractérisant la recherche participative, pour collecter des savoirs et des perceptions des sujets recherchés. On a réalisé aussi une recherche bibliographique, documentée à travers l'analyse des documents institutionnels du Lar Fabiano, publications en sites, et en plus, une recherche d'exploitation sur la place de la recherche. Pour la collecte de données, on a fait une observation participative, des interviews semi-orientées et des groupes cibles. Comme support technique pour les réflexions suggérées, on a utilisé les auteurs Abramo (1997, 2003), Dayrell (2003, 2007), Freire (2011, 2013), Jares (2002, 2007), Matos (2001a, 2001b, 2003, 2006a, 2006b, 2006c) e Yus (2002a, 2002b, 2009). Les jeunesses annoncent l'importance du Lar Fabiano comme un espace pour la sociabilité des jeunes, agissant l'institution comme référence en accueil et en assistance dans la communauté. Les expériences avec le groupe Ruah résultent en changement d'attitude en leurs trajectoires et histoires de vie, favorisant l'éveil pour les notions d'éthique, de tolérance et d'empathie dans la vie quotidienne. On surligne l'impact des ateliers thématiques auprès des jeunes, indiquant en leurs paroles et expériences un changement considérable significatif de valeurs et une nouvelle conception en faveur de la culture de paix.

Mots-Clés: Paix. Jeunesses. Communauté.



LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	– Terreno doado para a construção da sede do Lar Fabiano	36
Imagem 2	– Sede do Lar Fabiano	36
Imagem 3	– Ato solene de inauguração.....	37
Imagem 4	– Filtro do sonho	42
Imagem 5	– Espaço verde	44
Imagem 6	– Encontro de jovens do Lar Fabiano.....	46
Imagem 7	– Kleunny Alves – Centro Cultural Dragão do Mar.....	50
Imagem 8	– Produção de esquetes.....	51
Imagem 9	– Jovens antes da apresentação....	52
Imagem 10	– Momento de interação durante uma oficina com o educador Kleunny	53
Imagem 11	– Visualização criativa	79
Imagem 12	– Grupo focal	89
Imagem 13	– Representação de um dos jovens sobre seu bairro (1).....	98
Imagem 14	– Representação de um dos jovens sobre seu bairro (2).....	98
Imagem 15	– Dinâmica da integração	100
Imagem 16	– Cartaz feito pelos jovens (1).....	101
Imagem 17	– Cartaz feito pelos jovens (2).....	102
Imagem 18	– Cartaz feito pelos jovens (3).....	103
Imagem 19	– Representação de sentimentos (1)	105
Imagem 20	– Representação de sentimentos (2)	105
Imagem 21	– Produção de pinturas (1).....	107
Imagem 22	– Produção de pinturas (2).....	107
Imagem 23	– Pintura feita pelos jovens (1).....	108
Imagem 24	– Registrando sonhos (1).....	111
Imagem 25	– Registrando sonhos (2).....	111
Imagem 26	– O sonho de um dos jovens de ter uma loja de filtro dos sonhos	112
Imagem 27	– Filtro dos sonhos feito pelo jovem artesão	112
Imagem 28	– Encontro inicial com os educadores	123
Imagem 29	– Representação experiencial	125



LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização da pesquisa.....	29
Quadro 2 – Organização das oficinas temáticas	40
Quadro 3 – Perfil dos jovens entrevistados.....	40
Quadro 4 – Conceito sobre cultura de paz	58
Quadro 5 – Correntes do pensamento sobre cultura de paz.....	63
Quadro 6 – Educadores participantes dos encontros	122



LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
Caju	Grupo de Catadores e Recicladores da Jurema
Capemi	Caixa de Pecúlio e Pensões
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Cras	Centro de Referência e Assistência Social
Creas	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
ESI	Educação do Ser Integral
FEB	Federação Espírita Brasileira
FFB	Faculdade Farias Brito
FHB	Formação Holística de Base
Ipra	<i>International Peace Research</i>
JAP	Curso Jovens Agentes da Paz
Jupaz	Juventudes pela Paz
LFC	Lar Fabiano de Cristo
Musas	Mulheres, Saúde e Sexualidade
ONG	Organização Não Governamental
PCC	Primeiro Comando da Capital
PEC	<i>Peace Education Comission</i>
Plandirf	Plano de Desenvolvimento Integrado da Região Metropolitana de Fortaleza
PQV	Plano de Qualidade de Vida
Prof. Dr.	Professor Doutor
Prof. ^a Dr. ^a	Professora Doutora
Projovem	Programa Nacional de Inclusão do Jovem
SDH	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
Sesc	Serviço Social do Comércio
Sr.	Senhor
Sr. ^a	Senhora
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unipaz	Universidade da Paz



SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A JORNADA E OS PROCEDIMENTOS METOLÓGICOS	18
2.1	O percurso escolhido	18
2.2	O roteiro de viagem: os procedimentos metodológicos	21
2.3	O cenário da pesquisa: o Lar Fabiano de Cristo	30
2.4	Lócus da pesquisa: a Comunidade da Jurema e a Casa Fernando Melo	34
3	OS JOVENS DO GRUPO RUAH: “O SOPRO DA VIDA”	39
3.1	Os participantes: as juventudes	39
3.1.1	<i>O artesão</i>	41
3.1.2	<i>A atriz</i>	43
3.1.3	<i>A bailarina</i>	45
3.1.4	<i>O ator</i>	47
3.2	O coordenador do grupo de jovens: o educador de sonhos	48
4	A CULTURA DE PAZ	55
4.1	O conceito de cultura de paz	55
4.2	A educação para uma cultura de paz	61
4.3	A cultura de paz e as juventudes	68
5	A CULTURA DE PAZ NA ÓTICA DO JOVEM	75
5.1	A paz e o encontro com as juventudes	75
6	OS SONHOS E AS ESPERANÇAS DAS JUVENTUDES	95
6.1	As esperanças, a comunidade e o olhar do jovem por ele mesmo	95
6.2	A ótica dos jovens sobre o Lar Fabiano	104
6.3	Filtrando os sonhos e os sentimentos	109
7	OS EDUCADORES DO LAR FABIANO	114
7.1	O ser integral	114
7.2	A Educação do Ser Integral no Lar Fabiano	118
7.3	O perfil dos educadores e o encontro com o ser integral	122
7.4	A paz, os valores humanos e o reencontro na dança da vida	129
7.5	A educadora amor	133
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
	REFERÊNCIAS	138
	APÊNDICE A – CRONOGRAMA DAS OFICINAS COM OS JOVENS	148



APÊNDICE B – QUADRO USADO NAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS EDUCADORES	149
APÊNDICE C – PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS EDUCADORES	150
APÊNDICE D – PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS JOVENS	152
APÊNDICE E – ESBOÇO DAS OFICINAS	154
APÊNDICE F – ROTEIRO DOS GRUPOS FOCAIS	155
ANEXO A – “PAZ”	156
ANEXO B – “COMIDA”	158
ANEXO C – “MINHA ALMA”	160
ANEXO D – “FÓRMULA MÁGICA DA PAZ”	161
ANEXO E – “NÃO É SÉRIO”	164



1 INTRODUÇÃO

“O espírito sopra onde quer, e ouves sua voz; mas não sabes de onde vem nem para onde vai, assim é todo aquele que foi gerado do Espírito.”

(João 3:8-9)

A palavra hebraica *Ruah* (רוח) significa vento, hálito, espírito, princípio que distingue os vivos dos mortos, em algum momento compreendida como sopro da vida (DOUGLAS, 2006). É a energia que dá vida, que movimenta os seres, a natureza e os animais, materializada no ser humano. É força criadora, ativa, propulsora de mudanças.

Matos (2011) vê a juventude como força mobilizadora que promove grandes transformações em seu tempo. As juventudes, a meu ver, podem ser entendidas como esse sopro renovador. Historicamente se tornaram sinônimo de vitalidade, esperança, fonte de renovação. Seriam assim também as juventudes na periferia?

Segundo a Anistia Internacional, em 2012, das 56.000 pessoas assassinadas no Brasil, 30.000 eram jovens entre 15 e 29 anos. Desse total, 77% eram indivíduos negros (BRASIL, 2014). Um estudo realizado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH) em 2015, em parceria com a organização não governamental Observatório das Favelas, afirma que o Ceará é o terceiro estado brasileiro com maior índice de homicídios na adolescência (CEARÁ, 2015).

Repetindo um movimento de outras cidades brasileiras, como Rio de Janeiro, São Paulo e Recife, em Fortaleza a violência se ampliaria e as juventudes nesse cenário ganhariam destaque, especialmente a juventude pobre e negra, assumindo as páginas dos jornais, protagonizando as violências cometidas e os altos índices de homicídio. “Os jovens são, majoritariamente, as principais vítimas e os mais comuns autores dos mais alarmantes índices de violência verificados no país, com especial ênfase às altas taxas de homicídios dos jovens” (CARA; GUATO, 2006, p. 175).

A pesquisa¹ *Agenda juventude Brasil: pesquisa nacional sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros da Secretaria Nacional da Juventude* (BRASIL, 2003) registrou que, ao perguntar os jovens a respeito da maior preocupação deles na atualidade, a juventude teme a

¹ Pesquisa realizada em 2013 com jovens entre 15 e 29 anos com uma amostragem de 3.300 jovens distribuídos em 187 municípios e 27 estados (26 estados e o Distrito Federal).



violência: 51% dos entrevistados declararam já ter perdido algum parente ou amigo de forma violenta, 21% destes em decorrência de homicídios, a maioria contra pessoas de mesma idade (primos, irmãos, amigos).

A associação entre violência e juventude diante das estatísticas é inevitável; os jovens aparecem ora como vítimas, ora como protagonistas das violências. Ante esse panorama, como pensar a juventude das periferias levando em consideração a questão da paz? Seria algo utópico em face dos índices de morte e violência atuais?

Penso na relevância do estudo proposto no sentido de refletir sobre a cultura de paz na ótica dos jovens, pois historicamente as pesquisas sobre as juventudes os associaram à violência ou à rebeldia (CARRANO, 2003). Especialmente as juventudes pobres e de periferia sofrem esse estigma cultural. Abramovay e Esteves (2007) entendem que a realidade demonstra que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos que se diferenciam de maneira heterogênea. Concordo com os autores ao postularem que pensar a juventude significa compreender seu conceito no plural, entendendo as múltiplas possibilidades dos jovens, suas peculiaridades sociais, econômicas e culturais, suas múltiplas faces que coexistem no mesmo espaço. Assim, entendo que há diversas juventudes (ABRAMO, 1997; MATOS 2001a, 2001b, 2003, 2011).

Diante dessa pluralidade e da necessidade da superação da relação entre violência e juventude, concordo com Matos (2001a, 2001b, 2003, 2006a, 2006b, 2006c, 2011) quando afirma a respeito da possibilidade de percebermos a juventude pelas lentes da positividade, como indivíduos cheios de sonhos, saberes e esperanças. Os jovens podem ser fonte renovadora de valores em seu tempo. “E como construtores de um mundo que se renova essas juventudes muito têm a contribuir em projetos para e pela paz” (MATOS, 2006b, p. 171).

Este estudo se realizou junto ao Grupo Ruah, que compõe as juventudes da Casa de Fernando Melo, uma das sedes do Lar Fabiano de Cristo (LFC), localizado no bairro Jurema, em Caucaia, zona metropolitana de Fortaleza. O Grupo de Jovens Ruah foi criado em 2012; eles participam de grupos de esportes, artes e estudos, apresentação de teatros, passeios e confraternização com as juventudes de outras sedes do LFC.

O LFC acolhe crianças, jovens, adultos e idosos em atividades de assistência social e educação escolar, cursos profissionalizantes, cursos de arte e esportes, ofertando formação humana, lazer e assistência social. Através de uma visão holística², considera o ser em suas dimensões físicas, emocionais, psicológicas e espirituais (ALMEIDA, 2014a),

² Compreende-se que a visão holística na proposta da Educação do Ser Integral contempla o ser humano em sua totalidade, numa dimensão física, psicológica e espiritual. Aprofundei essas questões ao longo do estudo.



adotando em todas as atividades de assistência e formação a aplicação de uma metodologia voltada para a educação em valores humanos intitulada Educação do Ser Integral (ESI)³.

Traçando o recorte necessário para a realização da pesquisa, fiz uma opção pelo estudo das juventudes como objeto central. Através de sua ótica, reflito sobre a promoção da cultura de paz na experiência educativa do Lar Fabiano de Cristo. A *cultura de paz*, as *juventudes* e a *Educação do Ser Integral* são categorias importantes neste estudo.

Tendo as juventudes da Casa de Fernando Melo e suas relações com a cultura de paz como tema central do estudo, algumas questões norteiam as reflexões. *Quais as percepções que os jovens do Grupo Ruah possuem sobre cultura de paz? Como a experiência educativa no Lar Fabiano repercute em suas vidas? Quais as impressões e as relações que estabelecem com a comunidade a partir dessas experiências vividas?*

Tracei os seguintes objetivos: *promover, junto aos jovens do Grupo Ruah, oficinas temáticas como ferramenta metodológica para investigação sobre a cultura de paz; refletir sobre os saberes das juventudes acerca da cultura de paz; refletir sobre as percepções e os sentimentos dos jovens sobre a experiência educativa do Lar Fabiano, bem como sobre as possíveis repercussões dessa ação educativa em suas vidas e na comunidade.*

Para responder às questões, tracei um percurso metodológico que priorizasse a ótica dos jovens, sua voz. Nesse aspecto, concordo com Abramo (1997) quando afirma que os estudos sobre juventude no Brasil pouco se detêm à consideração de suas percepções. Partindo da escuta dos jovens, fiz a opção pela pesquisa participante, que se caracteriza pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas pesquisadas. Para a coleta de dados, escolhi os grupos focais e a realização de oficinas temáticas como proposta formativa, estimulando-os à reflexão sobre a questão da paz, sobre suas ações, registrando seus saberes e sentimentos.

Com relação às oficinas temáticas, considero importante registrar que compõem uma excelente ferramenta de pesquisa, encaixam-se em consonância com a pesquisa participante, favorecendo ao pesquisador a oportunidade de coletar dados e, ao mesmo tempo, propor reflexões temáticas que assumem papel formativo, instigando e compondo novos olhares.

Pelas experiências registradas de formação e pesquisa, acredito que a proposta de uso das oficinas temáticas favorece a reflexão de forma prática através da vivência do que está sendo dito, das experiências com os sentimentos vividos, das reflexões, estabelecendo uma relação recíproca entre teoria e prática. Irei aprofundar a descrição metodológica ao longo do trabalho.

³ Aprofundarei ao longo da tese.



Dividindo o trabalho de maneira lógica para a compreensão do caminho percorrido na pesquisa, direciono o capítulo seguinte para a descrição do lócus da pesquisa e a descrição do percurso metodológico. No capítulo subsequente, trago os jovens participantes e o perfil do coordenador do grupo de jovens.

No capítulo quatro, apresento as principais categorias que fundamentaram a pesquisa e as reflexões junto aos autores. No capítulo cinco e seis, exponho os principais resultados junto aos jovens, suas percepções e sentimentos relacionados à comunidade na qual se insere o estudo. No capítulo sete, discorro sobre a experiência de formação junto aos educadores. No capítulo oito, por fim, arrolo as considerações finais.

Sigo, no capítulo adiante, com a descrição do lócus da pesquisa e o perfil dos jovens participantes e as estratégias escolhidas para a análise de dados.



2 A JORNADA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, trago o histórico das instituições pesquisadas, o Lar Fabiano de Cristo (LFC) e a sede Casa de Fernando Melo, como também quais atividades são realizadas. Descrevo o percurso metodológico e as escolhas para a investigação junto aos jovens participantes do Grupo Ruah.

2.1 O percurso escolhido

O percurso caminhando a pé até o lócus da pesquisa é tranquilo e silencioso. Árvores antigas, terrenos livres, uma pequena favela junto a antigos cajueiros, um *shopping* – em contraste com a periferia, demonstrando os paralelos entre a modernidade e a desigualdade social na atualidade – e um lar destinado a acolher pessoas em situações de pobreza e vulnerabilidade social.

Minha intimidade com essa comunidade se iniciou em 1991. Com oito anos, cheguei ao bairro Jurema com meus pais, que moravam no Conjunto Palmeiras, em Fortaleza. A trajetória de vida da minha família se assemelha à história de muitos populares do bairro, constituído de grupos trazidos pelas migrações populacionais do Pirambu, vítimas dos processos de desterritorialização forçada.

Na infância, estudando na escola católica da comunidade, ouvia falar de uma instituição que auxiliava as pessoas com dificuldades e em situação de extrema pobreza, a qual era conhecida como Capemi⁴. Essa sigla se referia ao pecúlio criado para manter financeiramente o Lar Fabiano de Cristo à época e ainda hoje na comunidade a instituição é assim reconhecida. Meus pais, operários, apesar da vida simples, nunca necessitaram do apoio da instituição que me era familiar por outras pessoas da comunidade.

Desde a juventude no bairro, era comum conviver com brigas de gangues, toques de recolher, guerras entre famílias, homicídio juvenil. Vi muitos jovens que cresceram comigo morrerem por envolvimento com o tráfico, serem levados aos presídios, mas também vi outros que, assim como eu, seguiam outro percurso, modificando o curso da história. Geralmente, quando se pensa nas periferias no imaginário popular, estabelece-se uma relação imediata a lugares sombrios, abandonados, cheios de violência e pobreza. Mas seriam esses os únicos aspectos presentes nos bairros pobres?

⁴ A Capemi consiste em uma caixa de pecúlio e pensões criada para ser a mantenedora do Lar Fabiano. Posteriormente se transformaria em Capemisa.



Em 2005, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Um ano depois, em 2006, cursando a disciplina Pesquisa Educacional, ministrada pela professora Kelma Matos, iniciei alguns estudos sob orientação dela relacionados à cultura de paz nas escolas (CASTRO et al., 2008). No ano seguinte, em 2007, foi criado pela mesma professora o Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes, no qual ingressei. Em 2008, através da iniciação científica, aprofundei a experiência de pesquisa em cultura de paz, estudando sobre valores humanos (NASCIMENTO; MATOS, 2010), encerrando a graduação em 2009.

Em 2012, por ocasião do curso de mestrado, escrevi a dissertação intitulada *Semeando paz nas escolas do Bom Jardim: estudo de caso no curso Jovens Agentes da Paz – JAP*, sob orientação da professora Kelma Matos, observando, através da ótica das juventudes, o percurso, as percepções e as ações sobre a paz no espaço de quatro escolas estaduais. Os resultados surpreenderam. A mudança de valores que os jovens relataram foi significativa. Suas vozes de esperança, suas expectativas no que se refere à importância dos direitos humanos e a necessidade de relações mais respeitadas dentro das escolas me fizeram rever a importância das experiências com paz especialmente nos aspectos formativos. As juventudes do Bom Jardim me possibilitaram, além da alegria e da esperança, a crença na mudança e me infundiram ânimo para novos percursos de pesquisa (NASCIMENTO; MATOS, 2012).

No mesmo ano, ingressei, por meio de processo seletivo, no curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFC. Depois de algumas alterações no projeto de pesquisa inicial, conheci a proposta pedagógica do Lar Fabiano de Cristo (LFC). O encontro se deu de maneira inusitada, especialmente pelo fato de a instituição pesquisada se localizar na comunidade em que cresci.

Em 2013, enquanto organizava alguns recortes de jornais para uma colagem nas aulas de evangelização espírita para jovens⁵, ao ver uma imagem em específico, algo me chamou a atenção. A imagem que me convidou à reflexão era de uma reportagem do *Jornal Diário do Nordeste*, que relatava a experiência de uma escola localizada em Jaguaratama, no Ceará, a Escola Fabiano de Cristo. Segundo a reportagem, a escola possuía uma metodologia de educação em valores humanos inovadora, com aulas destinadas a jovens e crianças. Avaliando a possibilidade de realizar a pesquisa, vimos, eu e a orientadora deste trabalho, professora Kelma Matos, que a escola se localizava a uma distância considerável de Fortaleza, tornando a ida inviável devido ao tempo e ao dispêndio de recursos. Ela então sugeriu que eu pesquisasse

⁵ Na ocasião, ministrava aulas para jovens sobre a Doutrina Espírita no Centro Espírita Irmão Leite.



outras escolas ligadas direta ou indiretamente a Fabiano de Cristo e me presenteou com o livro *Fabiano de Cristo, o peregrino da caridade*, de Roque Jacintho (1987).

Ao realizar a pesquisa, identifiquei quatro escolas no Ceará: Escola do Lar de Clara (Caucaia), Escola do Lar Antônio de Pádua (Fortaleza), Escola do Lar Fabiano de Cristo (Casa de Virgínia Smith – Fortaleza) e Escola do Lar Fabiano de Cristo (Casa de Fernando Melo – Caucaia). Para minha surpresa, essa última escola se localizava no bairro Jurema. Acredito que foi uma feliz surpresa; por que não dizer coincidência ou acaso? Um acaso inteligente já não seria acaso (KARDEC, 2003). Os desafios do caminho estavam apenas começando. O Lar, a comunidade em que passei a infância, o sentido de retornar às raízes, as experiências vividas, tudo inicialmente me pareceu assustador, mas a viagem precisava seguir seu curso. A Casa de Fernando, sede do LFC, é um espaço cheio de riquezas e atividades direcionadas a todas as faixas etárias.

Iniciado o percurso de pesquisa, fiz duas entrevistas com a supervisora da casa e observações em duas aulas da Educação do Ser Integral (ESI), depois realizei duas entrevistas com as educadoras sobre a metodologia aplicada, uma educadora contratada do Lar e outra contratada em parceria com a Prefeitura de Caucaia. Nessa fase inicial, caracterizou-se a pesquisa exploratória. Severino (2010, p. 123) nos orienta que essa modalidade trata apenas de levantar informações sobre o objeto, delineando um campo de trabalho e “[...] mapeando as condições de manifestação desse objeto”.

Realizei também duas entrevistas com funcionários do Lar que moravam na comunidade. Depois coletei alguns documentos importantes, como os relatórios institucionais, pesquisa no *site* da instituição, reconhecimento dos módulos impresso de aplicação das aulas da ESI, *DVDs* com vídeos formativos direcionados aos educadores e publicações relacionadas ao histórico de fundação do Lar e da Casa de Fernando Melo, caracterizando a pesquisa documental, que se realiza pelo uso de dados que não receberam análise ou se encontram no estado original e podem ser reelaborados de acordo com a pesquisa. Encaixam-se nesse perfil tabelas, revistas, relatórios, fotografias, filmes, símbolos e imagens (MATOS; VIEIRA, 2001). Realizei também pesquisa bibliográfica, que, segundo Severino (2010), consiste em publicações, artigos e teses que possuem categorias importantes para o estudo em proposição.

Aos poucos, adquiri no Lar uma intimidade com as educadoras, com a supervisora e com o coordenador do grupo de jovens. A supervisora do Lar, sabendo da minha participação no Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Universidade



Federal do Ceará (UFC), pediu-me que ministrasse um curso junto aos educadores sobre cultura de paz, o que aceitei de imediato.

Nos primeiros encontros com os educadores, alguns diziam que me conheciam, lembravam que me viam quando criança junto a meu pai pelo bairro. Ele esteve muito presente em minha infância. Então, por todas essas questões, criamos um laço afetivo com o lugar e com as pessoas.

Realizei quatro encontros com os educadores entre 2014 e 2016. Em formato de oficinas, abordei temas relacionados à cultura de paz, como valores humanos, paz positiva, espiritualidade, educação integral. As intervenções foram ricas; através delas, pude traçar um perfil sobre o trabalho que realizavam na comunidade, as possíveis repercussões junto às crianças e jovens, compreendendo aquele modelo diferenciado de escola. Ao todo participaram 20 pessoas. Nesse período, parte desses educadores esteve nos Seminários Cultura de Paz, Educação e Espiritualidade, organizados anualmente pelo Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes⁶. Essas participações puderam ampliar algumas das reflexões sugeridas nas oficinas; trago as impressões desse momento neste estudo.

Desses educadores, havia um deles que participava dos seminários desde a primeira edição, realizada em 2010. Ele foi o responsável pela criação do primeiro grupo de jovens da Casa de Fernando Melo, o Grupo de Jovens Ruah; segundo ele me informou, aplicava os conhecimentos adquiridos no seminário junto aos jovens. Essa questão posteriormente me motivou a aprofundar um pouco mais sobre a relação entre esse educador e os jovens, suas impressões sobre o trabalho realizado na Casa de Fernando Melo, tornando-se posteriormente esse o objeto central do estudo. Para compreender como se deu a realização desse percurso, trago os procedimentos metodológicos escolhidos para o percurso a ser realizado.

2.2 O roteiro de viagem: os procedimentos metodológicos

Em toda viagem, há o planejamento da rota a ser percorrida. Em comparativo à pesquisa científica, a metodologia age como recurso semelhante. Um roteiro indicativo para o percurso escolhido. No curso da trajetória, é natural que em muitos momentos o planejamento inicial seja alterado. À medida que o pesquisador – navegante – se insere no campo da

⁶ Coordenado pela professora Kelma Matos.



pesquisa – mar de desafios e tempestades –, dialogando e intervindo junto aos sujeitos e à realidade, as mudanças climáticas convergem em convite para a mudança do percurso.

Fiz opção por uma modalidade de pesquisa participante e penso que se apresenta como possibilidade rica de estudo em qualquer campo de saber. A meu ver, converte-se em conhecimento real tecido junto aos sujeitos-educandos, copartícipes das proposições reflexivas.

Pensar nas juventudes me convidou e convida sempre a realizar o exercício metodológico de aproximação dos seus sonhos, sentimentos, sorrisos e esperanças, acolhendo sua inteireza como recurso para leitura da realidade, intervindo e almejando, de forma crítica e reflexiva, nesse contexto, propondo sua modificação na superação da violência em favor da cultura de paz. Através da escuta sensível, percebo o jovem não só como mero informante da pesquisa, mas como sujeito que, em sua inteireza, dialoga comigo e elabora a teia de significados que enovela nossa busca.

Assim, a pesquisa participante sugere o desenvolvimento de uma aprendizagem mútua, num diálogo contínuo com o percurso e as categorias escolhidas, estabelecendo legitimidade real às reflexões advindas do contexto, que se converte em recurso de crescimento acadêmico e pessoal do pesquisador. Entendo que “[...] pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2011, p. 30).

O esboço dessas questões iniciais sugere a opção por uma abordagem de pesquisa qualitativa, que se caracteriza pela busca em responder a questões específicas, trabalhando significados, valores e aspirações que correspondem a um aspecto mais profundo nas relações. As impressões dos sujeitos pesquisados assumem grande relevância para a leitura do objeto, valorizando a interpretação e o fenômeno à luz dos significados das pessoas (LINCONL; DENZIN, 2006; MINAYO, 1996).

Em se tratando de uma pesquisa que versa sobre a paz, as questões metodológicas necessitam de um novo olhar, no sentido de que se adotem como caminho as diretrizes da ética, da dialogicidade e da aceitação integral do ser como premissas a serem adotadas nas escolhas para o percurso. Apostar na pesquisa sobre a paz é assumir um viés relacionado à transformação social e humana. Sua prática perpassa por uma dimensão subjetiva e formadora que convida à superação do nível reflexivo, para ação e intervenção da realidade de forma crítica. Assim, concordo que:

O pesquisador sobre a paz é definido como um indivíduo que traz uma contribuição de ordem cognoscitiva à obtenção da paz. Dessa forma, rechaça-se a teorização



abstrata para ter sempre presente que as contribuições teóricas devem servir para realizar uma mudança social. (JARES apud GALTUNG, 2002, p. 85).

Pensar na pesquisa sobre a cultura de paz requer a desconstrução da cultura da violência. Através do desvelamento dos aspectos sociais, históricos e culturais, imprime-se uma nova ótica de forma reflexiva, desnaturalizando conceitos e refazendo novas práticas (MACÊDO, 2014). Nesse diálogo contínuo e reflexivo entre o envolvimento do pesquisador e do grupo pesquisado, caracterizam-se a pesquisa participante (MATOS; VIEIRA, 2001) e, por que não dizer, a cultura de paz. Refletindo um pouco mais sobre essa modalidade, Demo (2008, p. 8) orienta seu caráter interventivo:

Pesquisa participante produz conhecimento politicamente engajado. Não despreza a metodologia científica em nenhum momento no sentido dos rigores metódicos, controle intersubjetivo, discutibilidade aberta e irrestrita, mas acrescenta o compromisso com mudanças concretas.

Severino (2010, p. 120) sugere que a pesquisa participante se caracteriza pela participação sistemática e permanente do pesquisador, que se coloca na postura de “[...] identificação com os pesquisados”, descrevendo elementos e análises adquiridas ao longo das observações. Gil (2014, p. 31) orienta que a pesquisa participante é uma modalidade que se distancia dos princípios presentes na objetividade da pesquisa empírica clássica, pois considera que a realidade não é fixa, “[...] o pesquisador e seus instrumentos desempenham papel ativo na coleta, análise e interpretação dos dados”.

Nesse fim intencional de intervir na realidade, favoreço aos membros do grupo pesquisado aprofundamento nas categorias propostas e conhecimento de si mesmos e do contexto no qual estão inseridos, dialogando com os saberes vividos. Nessa troca, no dizer de Freire (2011, p. 35), legítimo minha escolha de pesquisa, educo-me e educo os pares numa perspectiva libertadora e compreendo “[...] a pesquisa como ato de conhecimento, tendo sujeitos cognoscentes de um lado e pesquisadores profissionais de outro, onde os grupos populares se deparam com o objeto a ser desvelado, ou seja, a realidade concreta”.

Demo (2008) esclarece que atualmente a pesquisa participante apresenta dois aspectos importantes: o princípio científico e o princípio educativo. Esse último, agindo de uma forma mais acentuada na pesquisa participante, aposta na “[...] politicidade do conhecimento como instrumento essencial de mudanças profundas e autônomas” (DEMO, p. 16). O processo de investigação se fundamenta num sistema de discussão, investigação e análise, em que os investigados compõem parte fundamental (DEMO, 2008).



Ressalto novamente que a proposta da pesquisa foi a de correlacionar saberes dos jovens com a sua realidade, sistematizando reflexão sobre a viabilidade da paz em seu cotidiano, na comunidade, na instituição, em suas vidas. A realidade concreta, nesse sentido, assumiu caráter importante, em que, através de todos os dados existentes junto à percepção dos jovens, estabelecemos uma “[...] dialética entre objetividade e subjetividade” (FREIRE, 2011, p. 35).

Demo (2008) descreve a pesquisa participante como atividade integrada que combina investigação social, trabalho educacional e ação. Elucida ainda que a pesquisa participante é constituída de três fases: *Exploração geral da comunidade*; *Identificação das necessidades básicas*; *Elaboração de estratégia educativa*. A exploração geral da comunidade exige uma intervenção inicial, trata-se do momento para traçar os objetivos iniciais, realizar a pesquisa e propor uma síntese. A identificação das necessidades consiste na elaboração da problemática da pesquisa, na sua execução, análise e síntese. Na elaboração da estratégia educativa, temos a comprovação, a discussão com a população estudada, a escolha das estratégias pela comunidade e a execução.

As fases propostas por Demo (2008) me possibilitaram uma diretriz de ação que aos poucos foi se modificando pelas necessidades do próprio campo da pesquisa. A fase inicial de inserção viabilizou esse período de identificação das necessidades, da elaboração da problemática e da proposta de ação educativa após a escolha pelos jovens.

Ao longo da pesquisa, mediante a discussão com os jovens, percebi que seus anseios divergiam do que almejava executar inicialmente ou das possíveis estratégias de ação conjunta, como veremos na exposição dos resultados. Pretendia criar círculos de cultura e ações relacionadas à questão da paz a partir de suas necessidades, mas a proposta se tornou inviável. As oficinas temáticas consistiram na estratégia educativa usada para a pesquisa, que permitem a possibilidade de reflexão em grupo de forma dialógica, estabelecendo com os pesquisados a condição de protagonistas, dando ênfase aos saberes produzidos coletivamente, reconhecendo cada participante como produtor do conhecimento (NASCIMENTO, 2006). As oficinas podem ser entendidas como momentos formativos que aliam teorias e atividades de forma prática.

Minha primeira experiência formadora e de pesquisa com as oficinas ocorreu em 2008. Na oportunidade, estagiava como voluntária no Projeto de Extensão Projovem Fortaleza, coordenado pela professora Kelma Matos. Na ocasião, ministrei oficinas direcionadas aos jovens sobre cultura de paz. Em 2009, realizei na Faculdade de Educação um curso de habilitação em arte-educação com a professora Ângela Linhares. Na experiência de estágio para a finalização do curso, organizei, junto a outro pesquisador do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventude e Docentes, Ivanildo Alves, oficinas temáticas que relacionavam a



cultura de paz e a arte-educação. Trabalhamos com a dança circular, a harmonização, as artes plásticas e os jogos teatrais junto aos educadores da rede municipal de ensino⁷. Esses recursos me auxiliariam na intervenção que se seguiria com os jovens.

No Brasil, o idealizador dessa proposta é Marcelo Rezende Guimarães (2006), frei dominicano que escreveu a primeira tese (GUIMARÃES, 2003) sobre educação para a paz e organizou um curso direcionado aos educadores com o objetivo de capacitar multiplicadores, intitulado *Aprender a educar para a paz*. Ele considera que as oficinas trazem em sua proposta o componente da construção, apontando para a perspectiva de um “mutirão comunitário”, constituindo-se em um trabalho comum em que todos compartilham e vivenciam ideais, sentimentos e experiências (GUIMARÃES, 2006). E complementa:

A educação para a paz não é um processo apenas intelectual ou que se estrutura numa disciplina ou numa determinada atividade. Não basta falar de paz para constituir a educação para a paz, porque o que ela tem a oferecer é exatamente a possibilidade de uma **vivência e experiência** de uma comunidade onde a paz articula-se como a referência fundamental. As oficinas temáticas se constituem em espaço de reflexão, criação e construção do conhecimento, que reiteram a consagrada expressão pedagógica do ‘aprender fazendo’, onde se evidencia a importância da ação no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. (GUIMARÃES, 2006, p. 20, grifo meu).

Em busca de outros registros dessa proposta educativa, encontro e me inspiro em Nascimento (2009), integrante do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes, que organizou em sua tese oficinas temáticas com jovens, sendo esse o primeiro trabalho de pesquisa que apresenta essa modalidade orientado pela professora Kelma Matos. Posteriormente Sampaio (2012), em estudos sobre as juventudes e a meditação, também se utiliza das oficinas temáticas. Em 2011 e 2013, o Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes, inspirando-se na proposta de Guimarães (2006), organizou dois ciclos de oficinas temáticas direcionados aos educadores, nos quais participei como ministrante e na organização pedagógica⁸.

Em 2010, o Centro de Juventude para a Paz (Timon-Maranhão) organizou, pelas mãos do Padre Gustavo Covarrubias Rodriguez (2010), o Manual Galera Jovem Construindo a Paz, com oficinas temáticas direcionadas às juventudes, organizando um núcleo de formação intitulado Juventudes pela Paz (Jupaz). A experiência foi organizada em Fortaleza através do Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa com o nome de Jovens Agentes da Paz

⁷ Parte da experiência está registrada no artigo “A construção da paz na cena do teatro de improviso” (ALVES; MATOS; NASCIMENTO, 2010).

⁸ Parte dessa experiência está registrada no artigo “Cultura de paz e formação de professores: oficinas pedagógicas com harmonização e valores humanos” (MATOS, C.; CASTRO; MATOS, K., 2010).



(JAP) e foi objeto de estudo de minha dissertação em 2012. Em 2015, em parceria com a educadora Ildênia Santos⁹, organizei uma proposta que se converteu em projeto anual para as juventudes da Escola Estadual Plácido Aderaldo Castelo, inspirado no Jupaz, que consistia num ciclo de formação teórica e prática em que os jovens refletiam sobre a promoção da cultura de paz em Fortaleza, relacionando os saberes teóricos e sua realidade. A experiência foi apresentada pela educadora no V Seminário Cultura de Paz, Educação e Espiritualidade. Sobre as oficinas temáticas de paz, o Padre Gustavo Rodriguez (2010, p. 63) esclarece:

As oficinas são espaços de trabalho comum, em que todos compartilham e vivenciam ideias, sentimentos e experiências em torno do sonho e da luta pela paz. São também um instrumento que permite a um grupo relativamente pequeno apropriar-se de determinado conhecimento. O que as caracteriza é a construção gradativa do saber, tanto pessoal como coletiva.

Pelas experiências registradas de formação e pesquisa, concluo que a proposta de execução das oficinas temáticas possibilitam reflexão e vivência dos temas propostos, estabelecendo relação entre os sentimentos vividos de maneira recíproca num diálogo contínuo entre teoria e prática, sendo o recurso ideal para a intervenção no campo da pesquisa participante com os jovens. As oficinas ofertam a garantia da comunicação, do espaço para a construção do que Rodriguez (2010, p. 10) chama de “[...] síntese do saber, revisando práticas, elaborando o conceito de paz numa perspectiva comunitária”. Guimarães (2006) e Rodriguez (2010) sugerem a seguinte estrutura para a organização das oficinas:

- Integração: realização de dinâmica para a integração do grupo através de alguma atividade que possibilite abertura e espírito de colaboração;
- Sensibilização: atividade proposta para ambientar o grupo no clima escolhido do estudo, auxiliando as percepções e sensações no sentido de estimular a reflexão para a temática;
- Aprofundamento: sensibilizado o grupo, pode-se entrar na questão através de filmes, textos e reflexão em pequenos grupos;
- Síntese: é o momento central da oficina, no qual os participantes constroem e sistematizam os saberes da temática trabalhada. Perguntas, resumos, frases e palavras-chave são indicadas;

⁹ A educadora física Ildênia Santos realiza ações de cultura de paz em sua escola desde 2011, ações essas inspiradas pelas experiências formativas vividas no Seminário de Cultura de Paz na UFC, do qual ela participa anualmente. Ela também participou dos ciclos de oficinas em 2011 e 2013. Em 2014, o pesquisador Dário Gomes do Nascimento defendeu a dissertação *O reiki na escola: educação e cultura de paz na Escola Estadual Professor Plácido Aderaldo Castelo*. Experiência executada na mesma escola.



- Reconstrução da prática: é o momento do planejamento de ações direcionadas a transformações sociais, no qual também ocorre a socialização;
- Avaliação: como o espaço coletivo sugere aos participantes a expressão dos seus sentimentos, opiniões, intuições e como a produção de saberes ressoou em suas vidas;
- Encerramento e confraternização/celebração: é uma vivência para o fechamento, que pode ser lúdica e alegre.

Na pesquisa de campo junto aos jovens, organizei as oficinas com temas escolhidos previamente, pensando os encontros de acordo com essa estrutura inicial. Inicialmente, os jovens não gostaram dos encontros. Diante disso, aos poucos fui alterando a estrutura metodológica, inserindo novos elementos, como a harmonização, a arte e as dinâmicas relacionadas ao tema do estudo. Reorganizei a estrutura da seguinte forma:

- Harmonização: consiste em visualização conduzida ou relaxamento;
- Roda de conversa (sensibilização): diálogo com os jovens com o objetivo de estimular a escuta sobre os encontros anteriores, impressões do cotidiano, correlacionando com as oficinas, novidades ou relatos de suas vidas;
- Aprofundamento: inserção do tema proposto através de músicas, textos, curtas-metragens e filmes, estimulando a fala dos jovens, suas impressões, como dialogavam com o tema em suas experiências vividas;
- Produção de saberes: momento de expressar o tema do estudo sugerido com uso das artes plásticas, desenhos livres, produção de textos ou frases, cartazes com recortes e colagens, encenação;
- Socialização das produções: momento destinado à troca de saberes através da socialização das atividades produzidas;
- Avaliação: pequena dinâmica destinada à avaliação da oficina ou exposição oral.

Na execução das oficinas, priorizei as expressões dos jovens e, mediante as pautas sugeridas, inseri-me no grupo, tentando acolhê-los e sendo acolhida. Estabelecendo uma relação de confiança mútua, fui traçando o caminho das reflexões sugeridas para o estudo. Ao priorizar a voz dos jovens, optei pelo exercício de uma escuta ativa, do diálogo, de suas histórias de vida, da inteireza e da beleza de cada um como ponto inicial; à medida que produziam novos saberes, eu os registrava no diário de campo, assim fui dialogando com a cultura de paz, categoria central da pesquisa.



Além das oficinas temáticas, realizei observação participante. A técnica se aproxima da proposta formativa em questão e da realização da pesquisa. Nessa modalidade, o pesquisador aparece como membro do grupo, coletando os dados junto aos sujeitos, estabelecendo influência mútua entre pesquisador e grupo pesquisado (MATOS; VIEIRA, 2001). “Daí se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (GIL, 2014, p. 60). Diante das outras modalidades, essa proposta apresenta algumas vantagens na execução da pesquisa:

Facilita o rápido acesso a dados sobre situações habituais em que membros das comunidades se encontram envolvidos; Possibilita o acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado; Possibilita captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados. (GIL, 2014, p. 104).

Esse tipo de observação possibilita maior liberdade e naturalidade para o pesquisador e os pesquisados. A técnica foi aplicada também durante os encontros de jovens e as confraternizações de que participei na Casa de Fernando Melo. Realizei ainda, para a coleta de dados, entrevistas semiorientadas, que se caracterizam pelo recurso de um roteiro ou estrutura de orientação prévia, que possibilita flexibilidade ao entrevistado (MATOS; VIEIRA, 2001). Nessa técnica, a proposta foi obter as impressões de alguns jovens de forma individual. Como critério, escolhi jovens mais antigos no grupo ou jovens que se destacavam pela liderança no grupo. Realizei entrevista com quatro jovens. Realizei também entrevistas semiorientadas com a supervisora da Casa de Fernando Melo, Antonia Sousa, com o educador responsável pelo grupo de jovens, Kleunny Alves, com a coordenadora pedagógica da Casa de Fernando Melo, Lurdes Almeida, com a funcionária Ivoneide Batista e com duas professoras da educação infantil. Realizei ainda uma entrevista semiorientada com a educadora Zita de Almeida Flora sobre a metodologia da Educação do Ser Integral por telefone e *e-mail*, bem como uma entrevista informal com a educadora Carla Gemmal, responsável atual pela metodologia.

Optei pelo uso do grupo focal, que privilegia a observação, o registro de experiências e as reações dos participantes diante de um tema específico, que favorece ao pesquisador a compreensão da realidade pelos grupos sociais e das práticas, analisando comportamentos e atitudes, traçando um perfil coletivo fundamental ao problema estudado (GATTI, 2005; GIL, 2014). Concordo com Gatti (2005, p. 11) quando diz: “A pesquisa com grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de idéias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros”.



Com os jovens, acredito que a técnica é ideal. Especialmente por permitir maior liberdade e espontaneidade nas respostas conduzidas. Cada vez mais pesquisadores da área qualitativa têm optado pelo grupo focal como técnica de coleta de dados, especialmente porque permite um maior aprofundamento do tema escolhido para a discussão, como também pela rapidez com que se obtém informações.

Em geral, para sua realização, necessita-se de 6 a 12 pessoas de um mesmo grupo social ou cultural, em que os participantes devem ter alguma vivência ou relação com o tema discutido, e sua participação oferta elementos de suas experiências cotidianas (GATTI, 2005; MATOS; VIEIRA, 2001). Realizei cinco grupos focais com os jovens¹⁰. No que se refere às análises dos dados, Gatti (2005) elucida que os grupos focais agem também como uma excelente técnica para validação dos dados. Organizadas a escolha das técnicas e a modalidade da pesquisa, assim se organiza o estudo proposto.

Quadro 1 – Organização da pesquisa

Elementos para investigação	Informações requeridas	Estratégias para coleta de dados
Local	Lar Fabiano de Cristo	Observação Pesquisa documental
Atores	Jovens do Grupo Ruah Supervisora do Lar Fabiano Coordenadora pedagógica Coordenador do Grupo Ruah	Observação participante Grupo focal Entrevista semiorientada Oficinas temáticas
Eventos	Encontro de Jovens do Lar Fabiano Apresentações artísticas dos jovens	Observação participante

Fonte: Elaboração própria (2016).

Partindo dos elementos escolhidos para investigação, registrei as informações a serem requeridas e quais estratégias seriam utilizadas para a coleta de dados. A partir das oficinas temáticas e dos resultados obtidos com as impressões dos jovens participantes, fiz a leitura dos dados, através dos depoimentos e observações, estabelecendo as categorias para análise de temas, análise do discurso e interpretação. Segundo Matos e Vieira (2001), para análise de temas, é necessário escolher os documentos, relacioná-los ao objeto e objetivos da pesquisa, reconhecendo as categorias do estudo. Posteriormente se realiza “[...] uma leitura exaustiva do material, determinando as chaves, selecionando os fragmentos com base nas categorias estabelecidas” (MATOS; VIEIRA, 2001, p. 67). Prossegui com a interpretação, sendo, na pesquisa qualitativa, a análise e a interpretação quase indissociáveis (GIL, 2014).

¹⁰ Esses grupos focais foram realizados prioritariamente à tarde em paralelo as oficinas temáticas. Nesse período, as escolas estaduais estavam em greve. Alguns alunos do grupo participantes da manhã estavam indo para os encontros da tarde, ficando o dia inteiro no lar. Assim pudemos coletar várias informações de todo o grupo. O roteiro se encontra em anexo.



Para reflexão do estudo, é importante registrar o contexto da comunidade e como se realizam essas atividades na Casa de Fernando Melo, lócus desta pesquisa.

2.3 O cenário da pesquisa: o Lar Fabiano de Cristo

O Lar Fabiano de Cristo foi fundado por um grupo de militares, professores, jornalistas, escritores espíritas e estudiosos do Evangelho no dia 8 de janeiro de 1958, no Rio de Janeiro, com o objetivo de oferecer assistência social a crianças e famílias em situação de vulnerabilidade social (CRISTO, 2014). Participaram de sua fundação o Sr. Carlos Juliano Torres Pastorino, estudioso do Evangelho e humanista, e Jaime Rolemberg, militar. Registros denotam que os dois participavam de um grupo de pessoas que estudavam o Evangelho quando foram questionados como colocariam aqueles ensinamentos teóricos em prática. Posteriormente receberam orientações espirituais¹¹ para a idealização de uma obra educativa de apoio a crianças e a famílias desamparadas. A orientação espiritual veio do espírito de Fabiano de Cristo, através da psicografia de médiuns como Francisco Cândido Xavier¹². A obra social, portanto, leva o nome do Frei Fabiano de Cristo.

Em vida, o Frei Fabiano de Cristo chamava-se João Barbosa. Nasceu na cidade de Soengas, em Portugal, no ano de 1676, no dia 8 de fevereiro. Filho de uma família de origem humilde, que cuidava de ovelhas, sentiu na juventude a necessidade de auxiliar financeiramente a família. Tornando-se comerciante na cidade do Porto, ouviu a notícia do surgimento do comércio de ouro no Brasil e, almejando melhores condições financeiras para si e para a sua família, iniciou, junto a um primo e a um amigo, uma jornada ao Brasil, instalando-se nas cidades de Mariana e Ouro Preto. Prosperou nos negócios e enriqueceu. Os recursos financeiros possibilitaram-lhe ter uma vida abastada, bem como lhe viabilizaram proporcionar auxílio aos familiares em Portugal. Um de seus sócios faleceu de forma trágica, o que modificou sua conduta profundamente.

Por volta de 1704, apresentou-se ao Convento Santo Antônio do Rio, onde recebeu autorização para a entrada na Ordem Franciscana. Segundo relato de Roque Jacintho (1987), antes de entrar na Ordem dos Franciscanos, João Barbosa viajava de cidade em cidade vendendo produtos. Em uma de suas viagens, vê caído numa viela um homem com sinais de

¹¹ Essas orientações espirituais vieram através de comunicações com os espíritos. Segundo anotações do Sr. Cesar Reis no livro *A espiritualidade e a obra de Fabiano* (1996), antes de ser materializada no plano físico, foi pensada numa dimensão espiritual

¹² Francisco Cândido Xavier, mais conhecido como Chico Xavier, foi um médium filantropo e um dos mais importantes expoentes do Espiritismo no Brasil no século passado.



sofrimento, vítima de assaltantes. Ao socorrê-lo, hospeda-o numa estalagem. Com aparente melhora, o doente o diz:

Barbosa, sou aquele a quem serves desde muitos séculos! Voltastes a procurar-me, após te cansares de juntar os bens da terra. E me encontrei, onde sempre há um pedaço de minha alma, no coração de cada aflito. Em cada lágrima que enxugares, em cada coração que apascentares, em cada dor que suavizares, será a mim que estarás socorrendo. A hora é de juntares, de novo, tesouros no céu [...]. (JACINTHO, 2002, p. 17-18).

Ao perguntar quem era o doente, ele respondeu: “Sou o Cristo”. E repetiu novamente que doasse tudo aos pobres e o seguisse. Depois daquele dia, João dividiu os bens que possuía em três partes. A primeira doou à sua família; a segunda, à Ordem dos Franciscanos; e a terceira, aos pobres. Ao ingressar nessa ordem, modificou seu nome e passou a chamar-se Frei Fabiano de Cristo, tornando-se porteiro do convento de Santo Antônio. As comunicações espirituais direcionadas a Rolemberg e Pastorino eram desse espírito, que os orientava a sair do campo teórico do estudo do Evangelho e agir de forma prática¹³.

Essas orientações espirituais foram registradas no livro *A espiritualidade e a obra de Fabiano*, de Cesar Reis (1996), e encaminham, através do espírito de Fabiano de Cristo, a necessidade da criação de um projeto no Brasil que servisse como um modelo “[...] para um novo tipo de empresa de pessoas que atrelem o capital à filantropia” (REIS, 1996, p. 7). Nessa nova ótica comercial, os rendimentos recebidos seriam direcionados às ações educativas e assistenciais. “[...] Seu trabalho sustentará uma obra social, um modelo para a escola do futuro. Nosso pensamento é que seja uma escola de horário integral, que baseará seu processo educativo em valores, através da evangelização, desde a mais tenra idade [...]” (REIS, 1996, p. 7).

Jaime Rolemberg idealizou, seguindo essas orientações espirituais, um fundo de pensão que servisse como apoio previdenciário aos militares, de modo que, a partir desses recursos, fosse retirada uma parte para a manutenção das atividades assistenciais, e assim foi feito. A proposta inicialmente se mostrou difícil de ser materializada para os fundadores, mesmo assim, nesse modelo, a primeira sede foi fundada com o nome *Casa do Amigo*

¹³ Segundo Reis (2006), o espírito de Fabiano de Cristo recebia orientações diretas de um superior espiritual que se chamava Ismael. Segundo relatos registrados também pelo médium Francisco Cândido Xavier, no livro *Brasil, coração do mundo, pátria do Evangelho* (1938), através de mensagens psicografadas pelo Espírito Humberto de Campos; Ismael é o espírito responsável pela governança espiritual do Brasil. Cada país apresenta um governador espiritual. Segundo Humberto de Campos, no livro *Cartas e crônicas* (1966), esse espírito de Ismael é o mesmo filho de Abraão e Agar registrado no Antigo Testamento; ele, por sua vez, segue orientações do próprio Cristo quanto ao futuro do Brasil. Segundo o livro, cada país na Terra apresenta uma missão, colaborando para a evolução do planeta. Ao início do século XVI, antes da colonização, configurou, num plano espiritual, que a missão do Brasil seria a de evangelizar os corações. Assim, traçou-se um plano de transferência do Evangelho ou da árvore do Evangelho deixada por Jesus na terra para o Brasil. Existem pesquisas acadêmicas que relatam a importância histórica, literária e religiosa da obra e do autor espiritual. Para aprofundamento ver: Caroli (2008) e Dias (2014).



Bezerra de Menezes, para acolher crianças órfãs por volta de 1958 no Rio de Janeiro. Atualmente o Lar possui 57 sedes em todo o Brasil. Segundo o estatuto atual do Lar Fabiano de Cristo, suas ações têm por finalidade:

I – Promover, preponderantemente, a assistência social com a proteção social básica e especial, assegurando a função protetiva à família, à maternidade, à infância, à adolescência, ao adulto e ao idoso, fortalecendo os vínculos familiares; II – Educar pessoas para o mundo do trabalho, profissionalizando-as para integrá-las ao mercado e promover a geração de renda; III – Incentivar o empreendedorismo nas comunidades junto às quais atue; IV – Promover a cultura, o esporte e a arte, sempre em consonância com as suas finalidades; V – Promover, quando aplicável, função de suas possibilidades, a primeira etapa da educação básica, visando ao desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, proporcionando o seu bem-estar físico, emocional, intelectual, moral e social, complementando a ação da família e da comunidade. (CRISTO, 2014, s.p.).

O estatuto não estabelece distinção ou discriminação relacionada à etnia, cor, gênero, religião, orientação sexual e religiosa, nacionalidade ou a pessoas portadoras de necessidades especiais. Atualmente não apresenta nenhuma orientação religiosa, mas seus idealizadores são espíritas. Sobre essa questão, Reis (1996, p. 22) esclarece:

Nossa obra é universalista no sentido de que a miséria não tem religião, atinge a todos. E a caridade também não tem religião, todos podem e devem praticá-la. No entanto, não podemos nos esquecer de nossas raízes, profundamente vinculadas ao movimento espírita que Ismael conduz morosamente em nossa terra.

O pensamento espírita aparece nos fundamentos filosóficos da instituição. Em suas ações, veremos que o público assistido e os funcionários possuem denominações religiosas divergentes. Jorge Cerqueira (2014, s.p.), um dos diretores do Lar Fabiano de Cristo, esclarece quanto a essa questão:

Nós trabalhamos com a Educação do Ser Integral no Lar Fabiano, exatamente para retirar toda aquela visão que poderia haver de crenças religiosas, as nossas crenças transcendem essas crenças religiosas. Elas são universais. E trabalhamos na ESI quando visitamos diferentes mundos dos nossos exemplos para que percebamos essa transcendência que nós temos. Não são valores soltos. E a responsabilidade social é a resposta que nós damos a tudo aquilo que está ao nosso redor.

Os fundamentos filosóficos do Lar Fabiano que norteiam os programas e projetos são:

Fraternidade – entendemos que somos todos irmãos. **Democracia** – mais do que um sistema político, é uma forma de se respeitar o outro como um legítimo outro. **Família** – a família constitui um fértil campo para gerar cidadãos úteis e felizes. **Autotranscendência** – processo educativo e transformador cujo objetivo é ajudar a descobrir, em si, a própria divindade. **Reforma íntima** – esforço individual para a renovação. **Caridade** – despertar uma visão servidora para o bem do próximo. **Consciência** – geradora de responsabilidade, a consciência é consequência dos pressupostos anteriores. (CRISTO, 2014, s.p.).



Suas ações se dão em faixas de atendimento que se dividem em cinco:

1ª Faixa: Colocação Familiar, por decisão judicial, de crianças e adolescentes; **2ª Faixa:** Atendimento, por meio de serviço de proteção especial, na forma de acolhimento institucional, por decisão judicial, de crianças e adolescentes; **3ª Faixa:** Atendimento, por meio de serviço de proteção social básica, para famílias e idosos em situação de risco social, através de atividades socioassistenciais e socioeducativas; **4ª Faixa:** Atendimento descontínuo, de caráter emergencial, a pessoas necessitadas, bem como encaminhamentos à rede de serviços públicos e privados; **5ª Faixa:** Atendimento por meio de atividades socioassistenciais dirigidas a pessoa idosa que necessite de assistência, seja sob a forma de proteção básica em centro de convivência, ou sob a forma de proteção especial em unidade de longa permanência. (CRISTO, 2014, s.p.).

Todas as atividades do Lar são baseadas a partir da ótica de uma educação transformadora, que compreende a intervenção educativa como um processo de despertar do ser, influenciando sua formação ética e espiritual, avaliando suas perspectivas de vida, sonhos e possibilidades e elaborando ações para a superação da situação de miserabilidade social. A sugestão para uma educação transformadora vem das orientações do Espírito Ismael, quando anuncia:

A educação é a grande esperança, é a salvaguarda da humanidade. Falamos aqui de uma **educação transformadora**, em que a criança se sinta estimulada, desde cedo, a construir novos conceitos de convivência sadia, onde treine a retidão, onde pratique a solidariedade, onde perceba que o amor é a suprema essência da vida e, como tal, deve ser buscado sempre. Para tanto, necessitaremos de uma nova escola que se organize em termos de comprometimento entre educadores e educandos. (REIS, 1996, p. 8, grifo meu).

Jorge Cerqueira (2014, s.p.) complementa:

A educação transformadora é o que faz com que as criaturas evoluam, cresçam, percebam a necessidade de reforma íntima, nessa visão de autotranscendência, de amor à própria família [...]. É aquela que contribui para a construção de um mundo melhor. Assistir, educar e orientar na direção do bem.

Em entrevista com a supervisora da Casa de Fernando Melo, Antônia Sousa, ela disse: “*A educação transformadora se relaciona diretamente à espiritualidade. Trata-se de uma educação do diálogo, da escuta qualificada desse ser que tem múltiplos saberes. Seria uma proposta de mudança positiva*”. Trata-se de uma educação que transforma o ser e se relaciona ao cuidado, à inteireza e à formação humana, de maneira que o ser se torne ativo, ético e consiga não só uma autonomia financeira, mas também condições humanas para a paz.

A coordenadora pedagógica do Lar, Lurdes Almeida, disse em entrevista: “*A educação transformadora nos convida a transformar em primeiro você mesmo e depois o outro. O Ser quer ser acolhido, ser amado, ser bem recebido, então, se não houver dentro do educador esse amor, um olhar, um tempo para a escuta, não há transformação*”.



Para a elaboração dessa mudança, há a inserção dos que procuram o Lar nas ações educativas e assistenciais, em que se organiza um Plano de Qualidade de Vida (PQV) para cada assistido, que é um instrumento para acompanhamento e avaliação do desenvolvimento das famílias e pessoas inscritas. Esse plano tem duração de cinco anos. Ao final, realiza-se uma avaliação com as famílias considerando avanços e possibilidades.

Em geral, são inseridos todos os membros da mesma família em diversas ações. Dentre as atividades principais desenvolvidas, destacam-se: **Socioassistenciais** – Direcionadas a grupos sociais diversos, com mulheres, idosos e adultos. **Socioeducativas** – Atividade lúdica infantil (4 a 6 anos); Educação infantil com convênio (4 a 6 anos); Desenvolvimento criativo e complementação escolar (6 a 13 anos) – oficinas; Profissionalização (jovens e adultos) (iniciação profissional, capacitação profissional, geração de trabalho e renda e empreendedorismo). **Aprendizagem profissional** – Em parceria com empresas, que engloba o Projeto Aprendiz Integral, para a inclusão de adolescentes, jovens e adultos ao mundo do trabalho (CRISTO, 2012).

Dentre os projetos aplicados em todas as sedes, destacam-se também: Aprendiz Integral, direcionado a jovens com o objetivo de profissionalização; Projeto de Arte e Esporte; Projeto Pedagógico Jacaré Poió, que possui como objetivo favorecer a leitura e o acesso às mídias digitais; e o Projeto Educação do Ser Integral (ESI), que trata de uma metodologia de educação em valores universais (ALMEIDA, 2014b) aplicada nas atividades educativas. A ESI é aplicada em todas as sedes do Lar Fabiano¹⁴. Cada uma delas apresenta suas características e projetos específicos em paralelo à prática da metodologia. Diante da diversidade de ações no LFC, realizei o recorte necessário para a pesquisa com foco nos jovens. Para início da pesquisa nessa sede do Lar Fabiano de Cristo, realizei uma pesquisa exploratória sobre o histórico da sede e da comunidade.

2.4 Lócus da pesquisa: a Comunidade da Jurema e a Casa de Fernando Melo

A Casa de Fernando Melo localiza-se no Conjunto Marechal Rondon, no bairro Jurema, na Avenida Dom Almeida Lustosa. O Conjunto, localizado no município de Caucaia, recebeu uma grande migração populacional a partir de 1970. Nesse período, houve um processo de desterritorialização no Pirambu e muitas famílias que lá residiam, no Arraial Moura Brasil, na Vila Santo Antônio, em casas de taipa e madeira, foram retiradas e levadas

¹⁴ Abordarei a metodologia ao longo do trabalho.



ao Conjunto Marechal Rondon e ao Conjunto Palmeiras. Eram cerca de 13.000 pessoas (SANTOS, 2006). Pinheiro (2007, p. 81), sobre o Conjunto Marechal Rondon, registra:

A criação de conjuntos habitacionais na periferia da Capital cearense, como o Marechal Rondon e o Conjunto Palmeiras, foi fruto da ação planejada do Estado para a remoção paulatina da população pobre residente no Centro. Este processo de desfavelização foi tido pela administração municipal como a maneira mais eficaz de sanear diferentes problemas, com a eliminação de zona de baixo meretrício e de pontos de concentração de marginais, estando inclusive prevista no Plano de Desenvolvimento Integrado da Região Metropolitana de Fortaleza – PLANDIRF (1972). O Plano admite como inevitável a remoção paulatina das favelas contíguas ao atual Centro, como as do Poço da Draga, Cinzas, Moura Brasil e as que se situam junto ao riacho Jacarecanga, em virtude do processo de valorização destas áreas e da necessidade de expansão física das atividades centrais e da extensão da via litorânea.

A migração da população deu-se sem qualquer estrutura. Muitas famílias foram retiradas de áreas não reconhecidas pela prefeitura e chegaram à comunidade para residir em galpões até que receberam terrenos para construir. Atualmente a Jurema está em processo de emancipação, a qual, em sendo aprovada, fará com que nasça como o sexto maior município em população no estado do Ceará (SANTOS, 2006).

O doação do terreno para a construção da sede da Casa de Fernando Melo foi feita pelo Sr. Fernando Faria Melo, espírita. Quando jovem, ele acolhia crianças órfãs como seus filhos. Posteriormente ele conheceu Anália Bueno em um encontro de mocidades espíritas, com quem se casou. Ela o auxiliou na continuação dessa atividade, adotando muitas crianças e fundando o Lar Antônio de Pádua. Essa instituição seria de grande apoio à fundação de outras sedes do Lar Fabiano de Cristo no Ceará. Em entrevista realizada com a Sr.^a Anália, ela disse:

Por volta do ano de 1970, nós realizamos uma visita a Minas Gerais à residência do médium Francisco Cândido Xavier. Em uma conversa informal, ele nos disse que naquele momento o ideal era que, ao invés de retirar as crianças de suas famílias, fossem criadas instituições de apoio, onde os pais pudessem trabalhar durante o dia e as crianças pudessem receber alimento, educação e formação moral sem sair do seio de suas famílias. Então, passamos a criar em nosso espaço uma escola de período integral.

O Sr. Fernando Melo faleceu. Dona Anália prossegue realizando seu trabalho de ação social, o que faz ainda hoje na cidade de Fortaleza e na região metropolitana. Oficialmente essa sede do Lar Fabiano foi fundada em 7 de fevereiro de 1985, sendo sua inauguração realizada em 17 de abril do mesmo ano. O terreno para construção da sede foi doado por volta de 1960.



Imagem 1 – Terreno doado para a construção da sede do Lar Fabiano



Fonte: Acervo da Casa de Fernando Melo (1985).

Imagem 2 – Sede do Lar Fabiano



Fonte: Acervo da Casa de Fernando Melo (1985).



Imagem 3 – Ato solene de inauguração



Fonte: Acervo da Casa de Fernando Melo (1985).

Desse período, registro as impressões da Sr.^a Ivoneide Batista, funcionária do Lar Fabiano.

Eu cheguei na Jurema por volta de 1975. Aqui não tinha nada, só mato e a igreja católica. Na época, eu estava separada e com os filhos para criar e não tinha recursos. Quando o Lar apareceu, eu fiquei sabendo que auxiliava as pessoas e fui lá. A coordenadora que me atendeu acolheu meus filhos e eu pedi a ela para ajudar em qualquer coisa, pois queria trabalhar para sustentar meus filhos. Então comecei ajudando; como ela viu que eu trabalhava direitinho, assinou minha carteira. Depois passei para a limpeza. O Lar me ajudou muito. Deu profissão aos meus filhos e ajudou minha filha a chegar à faculdade. O lar foi uma luz na minha vida; sem esse lugar nessa comunidade, nós não teríamos apoio. Devo muito ao Lar Fabiano de Cristo.

Dentre as atividades desenvolvidas atualmente, destacam-se: o Grupo Mulheres, Saúde e Sexualidade (Musas), que enfatiza a autoestima das mulheres vítimas de violência; o Grupo de Convivência de Idosos, que fortalece vínculos familiares; o Clubinho do Jacaré Poió, que incentiva a leitura, destinado às crianças; a Associação dos Agentes Ambientais da Jurema, criada para apoiar recicladores; os cursos profissionalizantes de cabeleireiro e embelezamento, tecelagem, corte e costura, artesanato e informática.

A Casa de Fernando Melo executa ainda as atividades socioassistenciais para as famílias e idosos da comunidade na qual está inserida. Cada família cadastrada é acompanhada pela instituição. Geralmente os interessados em participar dos cursos procuram o Lar e realizam sua inscrição. O Lar auxilia ainda as famílias no apoio em cadastramento de



programas sociais, encaminhamento a instituições públicas de apoio, como o Centro de Referência e Assistência Social (Cras) e o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (Creas). Conta ainda, dentro de seu espaço, com um posto médico e um núcleo de mediação comunitária coordenados pela Prefeitura Municipal de Caucaia.

Há também complementação escolar com reforço para crianças entre 7 e 12 anos; educação infantil em convênio estabelecido com a Prefeitura de Caucaia, atendendo a crianças entre 4 e 7 anos, e desenvolvimento criativo, com atividades específicas na área de artes direcionadas a crianças entre 6 e 12 anos.

As atividades destinadas aos jovens sempre existiram na Casa de Fernando, como cursos profissionalizantes e formação humana, mas apenas em 2012 houve a criação de um grupo específico para as juventudes, que levou o nome de Ruah. Em todas as ações formativas e educativas, há a aplicação da metodologia Educação do Ser Integral. Para a realização da pesquisa, tracei ainda um perfil dos jovens participantes das oficinas e do Grupo Ruah.



3 OS JOVENS DO GRUPO RUAH: “O SOPRO DA VIDA”

“O homem não aprende apenas com sua inteligência, mas com seu corpo e suas vísceras, sua sensibilidade e imaginação.”

(Paulo Freire)

Neste capítulo, trago o perfil dos jovens entrevistados, o histórico do Grupo Ruah e o perfil do coordenador das atividades destinadas aos jovens, suas impressões e escolhas no percurso das atividades realizadas no Lar Fabiano de Cristo.

3.1 Os participantes: as juventudes

O Grupo Ruah foi criado em 2012. Atualmente o grupo atende a jovens entre 14 e 29 anos, no horário da manhã e da tarde, com dois grupos diferentes. Estão matriculados nos dois horários 45 jovens que participam de atividades de terça a sexta-feira. As atividades direcionadas aos jovens são: teatro, karatê, capoeira, dança, artesanato, aulas com a metodologia Educação do Ser Integral, aulas sobre cidadania e quinzenalmente um projeto chamado Ações Dialógicas (proposto pelo Serviço Social do Comércio – Sesc), abordando temas relacionados à educação ambiental e à cultura afro-brasileira. A rotina de atividades é bem dinâmica e os jovens se dividem durante a semana. Os jovens residem na Jurema, Parque Potira, Parque Albano, Araturi, Granja Lisboa (Fortaleza) e Conjunto Marechal Rondon, bairros vizinhos à sede do Lar Fabiano.

As oficinas temáticas em cultura de paz (Apêndice A) foram realizadas em 2015 no turno da manhã e em 2016 no turno da tarde. Participaram ao todo cerca de 30 jovens; a frequência deles oscilava bastante. Todos os jovens frequentavam escolas públicas no ensino fundamental e no ensino médio. Apenas um deles havia concluído o ensino médio e outro estava afastado da escola. Optei por não identificar seus nomes com o objetivo de preservar suas identidades. Adotei nomes relacionados às atividades que realizam ou habilidades que possuem para identificar suas expressões, opiniões, sentimentos. Organizei as oficinas temáticas da seguinte forma:



Quadro 2 – Organização das oficinas temáticas

Cultura de paz	Juventudes	Comunidade	Lar Fabiano
Paz positiva	Sonhos	Percepções dos jovens	Histórias e percepções
Conflito criativo	Projetos de vida	Percepções das violências	Sentimentos
Violências	Ótica dos jovens sobre as juventudes	Propostas para disseminação da cultura de paz	–

Fonte: Elaboração própria (2016).

A partir dos temas centrais: cultura de paz, juventudes, comunidade, Lar Fabiano, escolhi subtemas dentro de cada campo temático e partir deles realizei as oficinas. Ao todo realizei 25 encontros. Cada um deles com entre três e quatro horas de duração em média. Em alguns momentos, retomei os temas em formatos diferentes, registrando suas percepções e olhares, cruzando informações e percepções. As categorias centrais das oficinas posteriormente foram adotadas na interpretação dos resultados como temas principais.

Dos 30 jovens, elegi quatro para as entrevistas. Esses jovens se destacavam pelo perfil de liderança e pela dedicação às atividades do grupo. Novamente optei por não identificá-los na transcrição das falas, opiniões e sentimentos, usando um título para cada um que se relacionasse a alguma habilidade ou característica. Inicialmente busquei os jovens mais antigos no Lar ou que tivessem perfil de liderança. Observei posteriormente que esses jovens tinham uma relação direta com as atividades artísticas. Nomeei-os pela atividade que exerciam nos grupos de artes, eles me acompanharam desde as primeiras oficinas. Fiz um perfil dos quatro.

Quadro 3 – Perfil dos jovens entrevistados

Jovem	Idade	Escolaridade	Tempo de Lar	Situação
Bailarina	15	Ensino médio em curso	2 anos	Ex-coparticipante
Atriz	14	Ensino médio em curso	8 anos	Coparticipante
Artesão	21	Ensino médio em curso	2 anos	Ex-coparticipante
Ator	15	Ensino médio em curso	4 anos	Coparticipante

Fonte: Elaboração própria (2016).

Os jovens coparticipantes são aqueles que estão inseridos no Lar junto à sua família ou irmãos que participam de cursos e grupos sociais. Os ex-coparticipantes são saídos dessa condição. Alguns retornam ao grupo de jovens a convite de outros jovens do Grupo Ruah. Fui construindo o perfil de cada um, as expectativas, os sonhos, como percebiam e se percebiam no Lar Fabiano de Cristo (LFC). As opiniões desses jovens também estão presentes ao longo do estudo nos momentos das oficinas. Posteriormente realizei grupos focais com os jovens dos turnos da manhã e da tarde para complementar as reflexões dos temas propostos. Registre o perfil desses quatro jovens.



3.1.1 O artesanão

“Eu me sinto em casa no grupo.”

(Artesão)

Esse jovem tinha 21 anos. Aparentemente não gostava de muita conversa nem de socializar-se com outros jovens. Vez ou outra, durante as oficinas, expunha opiniões sobre os temas de maneira objetiva. Morava com a avó, que também participava das atividades no Lar Fabiano. Geralmente ele a acompanhava em passeios direcionados aos idosos ou aos encontros conjuntos. Sobre essa relação, disse certa vez:

Eu preciso de muita paciência com ela, tem dias que ela acorda se arruma toda e diz: ‘Não está na hora de ir à Capemi?’. ‘Não, vó, hoje não tem reunião, só amanhã’. Ou então ela acorda de madrugada achando que que já é manhã, então é preciso paciência. Ela gosta muito daqui.

Nesse relato, perguntei a ele como se sentia junto aos outros idosos: *“É tranquilo, eles são muito engraçados e divertidos. Alguns tomam a mão da gente como se a gente fosse da mesma família”*. Essa relação o ajudava na socialização com outras pessoas, já que com outros jovens observei que ele era bem duro, às vezes até ríspido. Ainda assim, era muito respeitado pelo grupo. Disse que sua chegada no Lar se deu por convite de outro jovem. Posteriormente observei que no grupo era comum o hábito de convidar outros jovens da comunidade, os quais, em havendo vagas, eram admitidos no grupo. Sobre o Lar, ele relatou o seguinte:

Eu comecei aqui no grupo de violão e depois entrei no grupo de jovens, dança, artesanato. Estou aqui no Lar há dois anos. Aqui no Lar passa tranquilidade, paz e harmonia. Quando eu vou ao bairro em que eu morava, arrumo alguns trabalhos e me perguntam: ‘Onde você aprendeu a fazer isso, a parte de marcenaria?’. E digo: ‘Na Capemi’. Faço dança, capoeira, informática, tudo. Nesse bairro, todo o trabalho da Capemi é muito reconhecido.

Em sua fala, percebi a repercussão das experiências formativas, que lhe davam outras perceptivas, inclusive, mesmo que informalmente, oportunidade de trabalho. Uma curiosidade que me inquietou foi a questão da droga. Muito comum e citada em quase todas as oficinas como mobilizadora para a violência, pensei em perguntar a ele o que pensava sobre o assunto:

Eu conhecia o pessoal do tráfico no outro bairro, eles me reconheciam, mas eu não usava, chegava, ficava no meio da roda e diziam: ‘Vamos fazer isso errado?’. E me ofereciam droga. E diziam: ‘Não, o pivete aí não usa droga, não’. Eu vim



para cá e me afastei de tudo. O único da minha família que se envolveu fui eu, mas eu saí antes de ser tarde demais. Aqui no bairro eu conheço os lugares que são bocadas, as áreas em que se pode andar e que não se pode, mas não me envolvo.

O Lar certamente interferiu na vida do jovem de maneira que ele pudesse ter novas possibilidades. Morar na comunidade exige dos jovens conhecerem e serem reconhecidos por aqueles que tomam de conta dos pontos de venda de droga, pois muitos administram ruas específicas. Alguns jovens são impedidos de circular em determinadas ruas ou localizações do bairro.

A pintura adiante foi feita em cera derretida em uma oficina em que que conversamos sobre as impressões quanto ao Lar Fabiano. Na imagem, ele desenhou um filtro dos sonhos: *“Eu faço filtro dos sonhos. O filtro dos sonhos serve para filtrar os sonhos ruins. Nesses filtros, eu tenho uma experiência comigo mesmo, separando os sonhos ruins dos bons”*. E a confecção dos filtros era algo que o mobilizava para produzir coisas belas e ter esperança. Seu sonho era montar uma pequena loja para vender artesanato.

Imagem 4 – Filtro do sonho



Fonte: Acervo próprio (2016).

Esse jovem possuía um perfil de liderança junto aos outros jovens; quando se organizavam ações coletivas, ele sempre assumia a organização, colocava-se à frente. Contudo, apresentava uma dificuldade em lidar com as opiniões, e isso sempre gerava



conflitos. Quando perguntei sobre a relação grupal, ele disse: *“O grupo tem intrigas por causa da familiaridade”*; ele reconheceu que não havia entre eles muita intimidade, apesar de serem todos amigos.

Sobre as experiências com o Lar, era inegável a ação ou interferência educativa em sua vida. Das coisas positivas que enaltecia no Lar, falava dos amigos, da relação com o educador que conduzia o grupo: *“Em algumas experiências de vida, eu me baseio nele, na convivência harmônica com o próximo; antes eu era mais agressivo, não pensava uma nem duas vezes”*. O Lar e a relação com o educador para ele eram fatores que o auxiliavam na mudança de comportamentos ou valores.

Quando perguntei sobre a escola e as diferenças com o Lar, ele assim se posicionou: *“Aqui no Lar, passa tranquilidade; na escola, não. Lá tem muita repreensão”*. No Lar, ele tinha o acolhimento através da relação com o educador e a oportunidade do diálogo e da escuta numa relação horizontal, ponto importante citado também por outros jovens.

3.1.2 A atriz

“O Lar representa amor.”

(Atriz)

Essa jovem tinha 14 anos. Morava com um irmão e os pais. Era muito ativa, alegre e participativa. Tinha muita facilidade em se comunicar e estava sempre inserida nas atividades do grupo. Segundo me relatou, o encontro com o grupo de jovens se realizou a partir da inserção de sua mãe nas atividades do Lar.

Para mim, tem sido bem diferente e inovador participar das atividades do Lar. Está sendo uma aprendizagem lidar com pessoas com pensamentos diferentes, com metas diferentes, almas diferentes, mas que, ao mesmo tempo, lutam pelo mesmo objetivo. Cada um pretende chegar em um lugar diferente, mas em grupo, na equipe a gente tem a mesma meta, a conquista, crescer, alcançar, está sendo uma experiência que eu vou levar sempre para o meu futuro.

Ela se mostrava bem à vontade com o grupo e com o espaço do Lar. Das atividades de que participava, destacou a importância do grupo de teatro em sua vida, tanto que sua opção para a vida profissional havia se modificado. Era um objetivo cursar Artes Cênicas, sendo o Lar uma inspiração para isso. Sobre a participação em outras atividades, destacou o Projeto Pensando Verde, que propunha, em parceria com o Serviço Social do



Comércio (Sesc), formação em educação ambiental e preservação da natureza. Os encontros eram realizados no Lar Fabiano:

O Pensando Verde foi muito interessante. As pessoas falam que o jovem hoje em dia eles não têm noção do que é preservação, o jovem não sabe cuidar do meio ambiente. Foi uma oportunidade de mostrar às pessoas que a gente, sim, sabe cuidar do meio ambiente, sabe, sim, criar e reciclar. Como no espaço verde da gente, a gente mantém ele limpo, a gente organiza, mantém arrumado e, acima de tudo, preservando a natureza. O Pensando Verde não acontece só quando a gente está lá no espaço, mas sim a partir do momento que a gente recicla as ideias e principalmente quando a gente usa objetos reciclados nas atividades.

Imagem 5 – Espaço verde



Fonte: Acervo do Lar Fabiano (2015).

O espaço verde criado no Lar foi feito pelas mãos dos jovens e idosos participantes do curso Pensando Verde. As ações contaram com etapas teóricas e vivências; esse projeto prático foi idealizado por todos. O ambiente é bastante acolhedor e os jovens gostam bastante dele. Sobre a relação com o educador, a participante disse:

Ele não é só aquela pessoa que está disponível para você, só hoje. É nosso conselheiro, é amigo. Claro, tem as horas em que a gente precisa que a pessoa pegue pesado com a gente. Mesmo assim, o pesado dele é uma forma que não magoa. Ele gosta de estar incentivando, de mostrar amor com o que faz. Teve uma época em que eu estava passando por algo na minha vida e eu me martirizava muito, cortava meus braços e minhas pernas, e ele me ajudou bastante, ele tem amizade com todos, é um dos melhores educadores.

O educador era o ponto central das relações que os jovens estabeleciam no Lar. A partir disso, ressignificavam saberes e também a forma como se relacionavam com o espaço.



A dimensão do diálogo apareceria novamente e várias vezes nas falas dos jovens durante o trabalho. Sobre o Grupo Ruah, a atriz relatou:

Todo grupo tem seus problemas, são pessoas diferentes. É difícil, mas, ao mesmo tempo, acho o grupo lindo, o Ruah é uma segunda família; no Ruah, a gente trata de diversos temas, procurando fazer com a maior união possível. No começo, eu estava achando o grupo muito parado, agora as pessoas estão mostrando muito interesse. Amo o Ruah.

Essa jovem se relacionava bem com todos os jovens e era bastante comunicativa. Com o grupo, as relações eram de parceria, de amizade e de troca de conhecimentos. Ela relacionava a experiência no Lar em semelhança à de uma família. “*O Lar representa um abrigo, uma segunda casa. O Lar é o acolher, é a defesa. O jovem aqui está aprendendo que o errado é o errado, o certo é o certo, que temos deveres e direitos. O Lar representa um sustento de ensino. O Lar representa amor*”. O acolhimento era uma dimensão importante para ela e para os outros jovens, como registro ao longo do trabalho.

3.1.3 A bailarina

“Todo sonho de jovem é ser reconhecido, e não ser esquecido.”

(Bailarina)

Essa jovem tinha 15 anos. Morava com a mãe e uma irmã. Participava das atividades do Lar desde a educação infantil. Sua mãe já havia realizado trabalhos de reciclagem na associação comunitária e participava das atividades no Lar. Ela é bastante comunicativa e inteligente. Disse-me que na adolescência participou das aulas de reforço escolar e depois saiu das atividades. Uma jovem amiga da escola a convidou para retornar ao grupo de jovens e ela começou a participar.

Em me lembro de vir para cá pequena. A experiência de estar aqui agora no Lar é ótima. Antigamente eu tinha vergonha de dar minha opinião e as atividades e dinâmicas feitas pelo educador me ajudaram. Meu jeito mudou totalmente, meu jeito de agir, de falar. Quando alguém olhasse para mim, eu baixava a cabeça. E isso eu agradeço demais. Foi o educador que me ajudou, foi a senhora¹⁵, foi a minha família. Hoje eu vejo que eu não me aceitava do jeito que eu era, eu me olhava no espelho e não me sentia bem, as pessoas viviam me julgando e criticando. Teve uma hora que eu resolvi levantar a cabeça. As únicas pessoas que têm o direito de querer que eu baixe a cabeça são minha mãe e Deus, o resto vai ter que aceitar o que eu sou. Hoje tenho o pensamento mais alerta.

¹⁵ Nesse momento, ela se referia às oficinas que ministrei em 2015. Esse grupo focal do qual ela participou ocorreu em 2016.



Em um dos grupos focais, ela disse que, depois das rodas de conversa propostas pelo educador sobre a cultura negra, passou a se aceitar como realmente é, aceitando seus cachos, que antes eram alisados: *“Eu passei a me aceitar como eu realmente sou e entendi que quem gosta de mim de verdade gosta do jeito que eu sou, que eu não preciso ter vergonha das pessoas por causa do meu cabelo nem vergonha de dizer o que eu penso”*. Quando perguntei sobre seus sentimentos e experiências no Lar, ela disse: *“Essa instituição faz a diferença na vida das pessoas, podiam estar fazendo coisas erradas, mas estão aqui fazendo arte, fazendo cultura. Tinham amigos que viviam nas farras e hoje têm algum tempo para estudar, para ler um papel de teatro, por exemplo”*.

A jovem, antes silenciosa e tímida, não só havia encontrado estímulo para emitir opiniões, mas um espaço de formação humana e profissional. A inserção dela nas atividades artísticas também se configurou como um aspecto importante para a maturidade na expressão das ideias e sentimentos. Das jovens do grupo ela demonstrava segurança e maturidade ao emitir opiniões, perfil que às vezes destoava em muito do geral. Vi algumas de suas apresentações artísticas. Alguns desses momentos, como danças e esquetes, eram organizados pelos jovens junto aos educadores do Lar Fabiano.

Imagem 6 – Encontro de jovens do Lar Fabiano



Fonte: Acervo próprio (2015).

A arte era algo que atraía bastante os jovens, especialmente o teatro: a oportunidade de ir ao palco e representar suas angústias, medos e esperanças. Nas apresentações de dança, percebia os jovens mais tímidos se soltarem, participarem e entrarem num estado de introspecção e concentração.



3.1.4 O ator

“O Lar é um lar, aqui me sinto acolhido como em casa.”

(Ator)

Esse jovem tinha 14 anos. Estava no Lar desde os 10. Ele e sua família faziam parte das atividades na Casa de Fernando. Aparentava certa timidez e personalidade bem tranquila. Ele entrou no Lar participando das atividades de artes e de reforço escolar. Estava então há um ano no grupo: *“A experiência de estar no grupo é diferente; antes eu estava junto com as crianças, aqui a gente interage com outros jovem da minha idade, a gente dá opinião sobre as coisas, sobre a política, como agora, por exemplo. Eu gosto do grupo”*.

Na época da entrevista, estava ocorrendo o início da aprovação do processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff na Câmara dos Deputados. Segundo o educador do grupo de jovens, não se falava em outra coisa; aos poucos, eles foram refletindo coletivamente sobre a situação política do país e produziram um esquete, que foi apresentado no último encontro de jovens do Lar Fabiano, em 2016. O esquete levou o nome do evento: *“Navegar é preciso”*.

Sobre o educador e as mudanças em sua vida depois da participação no grupo, disse: *“Antes eu era calado, tinha dificuldade de opinar sobre as coisas; vou aprendendo coisas novas, aprendendo a me expor, a falar, e o educador sempre traz coisas novas; acho que isso vai me ajudar futuramente”*.

Uma das falas que observei nos grupos focais desse jovem é que ele disse que andava sempre de gorro na cabeça, por ter muita vergonha dos cabelos cacheados. Depois das aulas sobre cultura afro-brasileira, ele passou a aceitar seu cabelo, a gostar do seu jeito e nunca mais usou o gorro. Quando perguntei sobre o Lar, disse: *“O Lar oferece muitos recursos para a comunidade. Para mim, o Lar é um lar, a gente vem para cá e se sente acolhido, é como se estivesse em casa”*.

O jovem ator também compreendia o Lar como um local de aconchego e proteção. Registrados os perfis desses jovens, dividi as reflexões e percepções dos outros jovens colhidas nas oficinas e nos grupos focais em categorias surgidas durante a pesquisa. O coordenador do grupo aparece em suas falas como figura importante na tessitura das relações estabelecidas no Lar.



3.2 O coordenador do grupo de jovens: o educador de sonhos

“Eu me identifico com eles, sei da história de cada um, da vida de cada um.”

(Educador de sonhos)

A frase em epígrafe foi dita pelo educador responsável pelo Grupo de Jovens Ruah. Em entrevista, disse que chegou ao Lar há 11 anos. Inicialmente ele começou a trabalhar como monitor de informática. *“Eu sempre procurava fazer aulas criativas, que envolvessem temas não só de informática, mas de cidadania e ética”*. Formado em História, havia iniciado uma segunda faculdade de Filosofia, mas, com o incentivo do LFC, mudou o curso para Pedagogia, a fim de melhor atender ao público na Casa de Fernando Melo. Sobre sua experiência educativa, disse: *“Eu, antes do Lar, atuava numa ONG [Organização Não Governamental] que trabalhava com jovens, mas não era um grupo fechado e coeso como esse. Eram garotas de programa, pessoas soropositivas e sempre nessa linha de aliar a informática à formação humana”*.

A convite da supervisora do Lar, iniciou as atividades com os grupos sociais com os jovens e as famílias. *“O primeiro grupo que peguei foi o de Catadores da Jurema, depois grupos de homens que cometiam violência contra mulher, às vezes eu ficava com os idosos. Nessa época tinha muitas visitas e acompanhamentos das famílias”*. Segundo me informou, na atualidade essas ações se reduziram. O Lar já possuía atividades para os jovens, mas não havia um grupo fechado. Em 2012, havia uma preocupação da própria instituição com os jovens, que antes saíam das atividades com 13 anos, assim resolveram criar um grupo específico e coeso destinado aos jovens.

Em entrevista com a coordenadora pedagógica do Lar, ela me informou que o trabalho com as juventudes através dos cursos profissionalizantes sempre existiu. Havia muitos voluntários, inclusive espíritas, que ministravam palestras, cursos e aulas. Muitos tinham uma interação contínua com os jovens, porém, com o tempo, eles se afastaram e os jovens também. Em 2012, constituiu-se o Grupo Ruah. Segundo o educador, o nome foi escolhido pelos próprios jovens: *“Como muitos são evangélicos, escolheram esse nome, que significa ‘sopro da vida’, ou ‘sopro divino’, tem a ver com o espírito de Deus para eles e gostam muito do significado”*. Sobre o início de suas atividades, relatou:

Nós fazemos o acompanhamento da família por cinco anos, quando os meninos pré-adolescentes saem do reforço escolar, com 14 anos, nós não tínhamos mais



notícias deles. A proposta é resgatar esses jovens egressos. Iniciamos com um projeto chamado como Comunidade de Fabiano para trazer esses jovens de volta.

A primeira vez que encontrei esse educador foi em um Seminário de Cultura de Paz na Universidade Federal do Ceará (UFC). À época, eu não imaginava que no futuro iríamos trabalhar conjuntamente. Quando perguntei sobre os temas de estudo junto ao grupo, ele disse que seguiam a Educação do Ser Integral em alguns temas, mas que havia alguns pontos de estudo sugeridos pelos próprios jovens. Sobre as experiências formativas no seminário, disse:

A partir do momento que eu comecei a ir para os seminários da UFC, eu me senti tocado e aqui necessita desse trabalho com a paz, com a cultura de paz. Essas aulas eu costumo criar com eles, não gosto de levar as coisas muito prontas, pois a demanda vem daquilo que eles querem. Eu optei por fazer de acordo com a necessidade deles. Eu tirava muito conteúdo dos livros do grupo de vocês, das experiências positivas com os jovens e sempre falo para eles: 'É possível vocês mudarem uma comunidade, fazer transformações, serem diferentes.

A dimensão da escuta e da valorização do jovem aparecia em toda a prática do educador. Quanto às aulas, esse aspecto de se utilizar de temas importantes para os jovens, exercitando seus saberes e desejos, é inovador, por permitir aos jovens escolha e abertura em sugerir o que desejam estudar, possibilitando-lhes a capacidade de coordenar o próprio processo formativo.

O educador, além de mediar os encontros com os jovens, também é responsável pelo grupo, que possui uma carga de atividades intensas com outros educadores e voluntários. Contam com aulas de capoeira, informática, teatro, dança, Educação do Ser Integral e temas relacionados à formação humana. Neste ano de 2016, o grupo está trabalhando com o estudo das africanidades e das relações étnico-raciais.

Num recorte da comunidade, se observarmos que poucas são as instituições que se detêm à formação humana dos jovens e que propiciam espaços de sociabilidade, áreas de lazer, praças ou centros educativos, a juventude se vê condicionada a não ter recursos culturais e educativos, o que, no olhar de Abramovay (2002, p. 14), são evidências que anunciam contextos de violência, pois se tratam da “[...] negação a bens e equipamentos de lazer, esporte e cultura que operam nas especificidade de cada grupo social, desencadeando comportamentos violentos”.

O Lar, em nossa ótica, atua na comunidade para os jovens como um espaço de sociabilidades e integração que direciona suas atividades à formação profissional, humana e cultural. Podemos dizer, então, que promove a redução da violência se concordamos com a autora. Depois da criação do grupo, das atividades lúdicas e esportivas, muitos jovens



retornaram. Certa vez um dos jovens relatou que havia certos atritos com os jovens na relação com alguns funcionários do Lar:

Ano passado era assim: se quebrou um galho, foi o grupo de jovens. Se quebrou uma torneira, foi o grupo de jovens. Eles acham que a gente não consegue fazer as coisas; depois de alguns voluntários, nós começamos a fazer projetos, apresentações, e eles viram que nós fazíamos coisas legais.

Relataram que sempre eram acolhidos pelo serviço social e pela coordenadora da casa, tendo especialmente um carinho pelo educador responsável pelo grupo. Em conversa com ele sobre a questão, ele me relatou que:

Em geral, a visão das juventudes na comunidade não é boa, e isso afeta também alguns funcionários que moram na comunidade. Depois da existência do grupo em si, de algumas ações específicas, apresentações, percebemos que essa visão mudou e acreditamos que o grupo está aí também para desmitificar isso.

O educador confirma a visão dos jovens. Apesar de alguns estarem no Lar desde a infância, de serem reconhecidos pelos funcionários e educadores, a visão negativa só foi superada depois das ações realizadas e das apresentações artísticas. A questão do teatro em 2016 apareceu muito forte no grupo. Segundo o educador, ele começou a estudar teatro por causa do jovens. Depois de tentar, sem sucesso, vários voluntários que pudessem ficar continuamente, ele decidiu fazer cursos de capacitação e se especializar. Acabou entrando para um curso profissional de teatro e repassando os conhecimentos para os jovens.

Imagem 7 – Kleunny Alves – Centro Cultural Dragão do Mar



Fonte: Grupo de Teatro do Centro Cultural Dragão do Mar (2016).



Os temas da organização dos esquetes são fundamentados nas escolhas do jovens. Depois do processo de *impeachment* ocorrido na Câmara, eles não falavam em outra coisa e questionavam muito as expressões dos deputados, e então resolvemos fazer os esquetes. Pedi que eles pesquisassem algo. Em primeiro, trabalhamos com alguns com textos de Guimarães Rosa, Fernando Pessoa e depois Brecht. Na época, eles precisavam escolher o tema do encontro de jovens que realizariam em julho, então escolheram ‘Navegar é preciso’. E esse foi o nome do texto que apresentaram.

Imagem 8 – Produção de esquetes



Fonte: Acervo próprio (2016).

Eu tive oportunidade de acompanhar a apresentação desse esquete; nas falas, os jovens questionavam o modelo político, a pobreza e a necessidade de seguir em frente. Foi um momento muito rico para mim e para todos os jovens reunidos das sedes do Lar Fabiano. Eu me emocionei bastante ao ver o quanto cada um havia crescido, florescido, o quanto estavam livres no palco, prontos para sonhar e navegar. Quando perguntei aos jovens o que eles achavam do educador, responderam:

Ele sabe ser chato na hora certa, eu estou dizendo de um jeito bom; se for legal demais, o povo abusa. E também dá conselhos no momento certo para ninguém abusar dele, pois se você é bom demais [...].

Ele é legal, escuta a gente, deixa a gente participar.

Ele gosta de ouvir a gente, não briga, ele é legal.



Imagem 9 – Jovens antes da apresentação



Fonte: Acervo do Lar Fabiano de Cristo (2016).

O diálogo aparece em vários momentos como uma dimensão importante na relação entre o educador e os jovens, estabelecendo uma linha de horizontalidade e confiança mútua que se converte em amizade e confiança. Nas pesquisas que realizei junto aos jovens das escolas públicas estaduais, a questão do diálogo era algo fundamental de que sentia falta junto aos professores, que muitas vezes caracterizavam uma relação autoritária de excesso do poder. Numa relação entre educador e educando, o diálogo favorece o acolhimento do outro em sua inteireza. “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2011, p. 110).

O diálogo, o reconhecimento e o acolhimento nas relações com os jovens são fatores fundamentais para a construção de uma cultura de paz (MATOS, 2006b). Nesse exercício de **escuta ativa e acolhimento**, temos dimensões importantes. Candau (2005) afirma que a educação para a paz é concebida como um processo que considera como central a capacidade de diálogo e de negociação, colaborando para a aceitação do outro, resgatando o melhor da experiência de cada um. Rodriguez (2010, p. 84) complementa sobre a relação com os jovens:

Muitas das violências que experimentamos no dia a dia estão estreitamente relacionadas com a falta de oportunidade de expressão de sentimentos e necessidades, assim como a dificuldade de compreensão das mesmas por parte dos outros. Por isso o diálogo é uma ferramenta importantíssima para a construção da



paz. Sem ele, é impossível resolver conflitos de forma pacífica e compreender as necessidades dos outros e as próprias.

Imagem 10 – Momento de interação durante uma oficina com o educador Kleunny



Fonte: Acervo próprio (2015).

Exercitando o diálogo, o reconhecimento e o acolhimento, os jovens poderão colaborar para constituir projetos relacionados à paz. Para tanto, a participação deles e sua formação precisam ser enriquecidas para o senso de “[...] autonomia, solidariedade e consolidação da identidade pessoal” (RODRIGUEZ, 2010, p. 35). Sobre sua relação com os jovens, o educador disse:

Como estou perto dos jovens, o que eu sinto é que eles precisam de oportunidade, não é nem de profissionalização, pois na Jurema há muitas ONGs que fazem isso. Mas algo relacionado ao cuidado, eles são muito carentes de afeto. É tanto que, quando começamos o grupo, eu fiz uma dinâmica que eles precisavam se abraçar, depois pediram no contrato de convivência que seria interessante ter mais abraços.

As dimensões do cuidado e do acolhimento são uma necessidade humana. Sem elas, como compreender a apreensão do conhecimento e da realidade, especialmente no contexto de jovens inseridos num perfil de vulnerabilidade social, violência e muitas vezes abandono familiar? “A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade” (FREIRE, 2011, p. 138), tampouco a aquisição do conhecimento exclui o ser em sua subjetividade,



seus sentimentos, suas emoções e sua inteireza; sem essas nuances, caímos no erro da fragmentação, da desumanização, que exclui tudo aquilo que não passa pelo cognitivo, são dimensões indissociáveis que não devem ser esquecidas no processo educativo. Sobre as possíveis mudanças no comportamento dos jovens ou em suas vidas, o educador assim se pronunciou:

Não é um milagre, é com o tempo; nesses três anos, nós tivemos bons resultados. Vejo uma mudança no comportamento, na dedicação, eles demonstram que têm amor por tudo isso, e outros jovens que chegam reproduzem isso. Eles gostam daqui, querem ficar o dia inteiro e não podem. Quando tem um feriado grande, eles reclamam. É interessante trabalhar com eles, *se* doam no limite deles, gostam muito.

Através das falas dos jovens, concluí o quanto a relação com o educador influenciava suas vidas e sua permanência no Lar. A questão da paz aparece no aspecto desse acolhimento ofertado e na garantia da inteireza e da beleza de suas expressões artísticas. Apesar da violência presente no cotidiano das juventudes do Grupo Ruah, o Lar aparece na contramão, convidando-os à reflexão ante os valores de seu tempo. A aposta no diálogo, que favorece ao jovem aceitação e amorosidade, é fundamental nessa questão. Matos (2006b, p. 174) nos lembra que:

Através da tolerância, do acolhimento, da aposta no potencial dos sujeitos integrais, que somos nós e nossos jovens, sobretudo tendo como opção a educação dialógica, a prática pedagógica ético-amorosa, redescobriremos e criaremos espaços de afetividade e conhecimento, para a construção efetiva de uma cultura de paz.

A garantia de sua expressão, do diálogo e do reconhecimento do jovem como sujeito, como ser integral no reconhecimento de suas possibilidades e potencialidades se aproxima de uma prática promotora da paz.

Dialogar com os jovens da Comunidade da Jurema foi também reencontrar a jovem que ainda reside em mim. O Lar Fabiano, como me disse um dos jovens, é um lar de verdade: acolhe, protege, educa e transforma. As oficinas realizadas com eles basearam-se num suporte teórico da discussão sobre a cultura de paz e as juventudes, o qual realizo a seguir.



4 A CULTURA DE PAZ

“É preciso desenvolver a vida espiritual dos homens e organizar a humanidade para a paz.”

(Maria Montessori)

Neste capítulo, abordo alguns aspectos teóricos relacionados ao ser integral e ao conceito de cultura de paz, realizando reflexões sobre a paz positiva e a perceptiva criativa de conflito. Realizo ainda reflexões de como esses saberes se relacionam com a educação para a paz e dialogam com o conceito de juventudes.

4.1 O conceito de cultura de paz

A discussão sobre a cultura de paz é recente. Sua ampliação se deu através da publicação da *Declaração sobre uma cultura de paz*, em 1999. Apesar do estudo sobre a paz ter se iniciado, como veremos mais adiante no texto, depois da Primeira Guerra Mundial no Ocidente, somente nas últimas décadas observa-se a ampliação da discussão sobre a paz em níveis amplos que abrangem as relações em sociedade, os valores de povo, a cultura. Em 1997, as Nações Unidas produziram o *Manifesto 2000: por uma cultura de paz e não violência*, que propunha chamar a atenção dos indivíduos do mundo todo para a disseminação da cultura de paz. O manifesto só foi publicado em março de 1999, o qual tem como propostas principais:

Respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa; Praticar a não violência ativa; Compartilhar meu tempo e meus recursos materiais; Defender a liberdade de expressão e a liberdade cultural; Promover um consumo responsável; Contribuir para o desenvolvimento de minha comunidade. (UNESCO, 2000, s.p.).

Depois da publicação desse documento, em 1999, as Nações Unidas promulgaram o programa *Uma década pela cultura de paz e não violência para as crianças do mundo*, de 2000-2010, anunciando, junto ao *Manifesto 2000*, a possibilidade de estimular individual e coletivamente a prática da não violência, da tolerância, da justiça e do diálogo para a solidariedade em favor de uma cultura de paz (UNESCO, 2000). Um ano depois, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) publicou o programa de ação para uma cultura de paz em nível mundial, aprovado em Assembleia das Nações Unidas em 1999, que envolve oito áreas principais:



“Educação por uma cultura de paz; Igualdade da mulher; Participação democrática; Desenvolvimento sustentável; Direitos humanos; Compreensão, tolerância, solidariedade; Livre circulação da informação e dos conhecimentos; Paz e segurança internacional” (ADAMS, 2007, p. 64).

Sobre o conceito de cultura de paz, Ferro (2008) afirma que a definição é relativamente nova. Essa denominação surgiu inicialmente no preâmbulo de criação da Unesco, em 1946, quando declara que: “Posto que as guerras nasçam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens onde devem erigir-se os baluartes da paz”.

No relatório mundial de cultura de paz, publicado em 2007, a Unesco (2007, p. 9) assevera que o objetivo principal das ações relacionadas à paz é o de estabelecer a “[...] transformação de uma cultura de guerra e violência numa cultura de paz e não violência”, no sentido de que todo contexto de violência caracteriza a ausência de paz. Nesse aspecto, assume um caráter amplo, envolvendo para sua viabilidade todos os segmentos da sociedade em níveis sociais, políticos, econômicos, culturais e pessoais.

É uma cultura baseada em tolerância e solidariedade, uma cultura que respeita todos os direitos individuais, que assegura e sustenta a liberdade de opinião e que se empenha em prevenir conflitos, resolvendo-os em suas fontes, que englobam novas ameaças não militares para a paz e para a segurança, como a exclusão, a pobreza extrema e a degradação ambiental. A cultura de paz procura resolver os problemas por meio do diálogo, da negociação e da mediação, de forma a tornar a guerra e a violência inviáveis. (DISKIN; NOLETO, 2008, p. 11).

Entende-se, assim, que viver em uma cultura de paz significa repudiar todo e qualquer tipo de violência, promovendo os princípios de tolerância, compreensão e justiça (MATOS; NASCIMENTO, 2006).

A origem da palavra “paz” é proveniente do latim “*pax*”, que vem de “*pangere*” e significa comprometer-se, criar um pacto, estabelecer acordo entre as partes, num evento de ser no mundo, articulando-se a partir do horizonte do pacifismo, isto é, do engajamento em um movimento organizado, articulado e estruturado em prol da paz (GUIMARÃES, 2006). Esse movimento em favor da paz se relaciona a todas as instâncias da vida e também à cultura. Nesse aspecto, concordo com Diskin (2008, p. 18):

A cultura molda nossas idéias e atitudes. Para construir uma cultura de paz, necessitamos, portanto, de uma nova coreografia: uma mudança em nossos padrões mentais e ações. Sabemos que as visões instrumentais e mecanicistas da educação, predominantes até pouco tempo, não têm sido capazes de reverter esses valores e responder aos problemas mais essenciais da humanidade.



Milani (2003) postula que, em uma cultura que mantém valores de violência e dominação em seus aspectos econômicos, políticos e morais, a paz se torna apenas o intervalo entre as guerras. É comum no Ocidente associarmos a paz a um estado de quietude e, muitas vezes, à passividade. “Em um plano interpessoal, a expressão popular ‘deixe-me em paz’ é muito comum e define a paz como tranquilidade” (JARES, 2002, p. 123). Montessori (2004, p. 29) aclara a reflexão dissertando sobre o conceito de paz no senso comum:

É o tipo de paz que surge assim que um homem morre de uma moléstia: uma guerra teria sido declarada em seu corpo entre suas forças vitais e as bactérias que o invadiram e, finalmente, ele perdeu a batalha. De forma bastante apropriada, exprimimos a esperança de que esse homem morto descanse em paz. Mas essa paz é bem diferente daquela que é o resultado da boa saúde.

Historicamente a paz foi associada a um período sem guerras e com ausência total de conflito, o que imediatamente denuncia sua inviabilidade, visto que as relações humanas, por si só, são conflituosas. Guimarães (2006, 2011) e Jares (2002, 2007) indicam que esse conceito foi herdado pelo entendimento da *pax romana*, estabelecida após a chegada do Império Romano às regiões dominadas, que, submetidas ao governo invasor, perdiam a voz, a palavra, a própria cultura. “A história humana nos mostra que, assim que o invasor consolida sua vitória, a paz significa, para os vencidos, a submissão forçada, a perda de tudo o que mais lhes importa e a impossibilidade de usufruir dos frutos de seu trabalho e de seus sucessos” (MONTESSORI, 2004, p. 27).

A concepção da paz entendida apenas como ausência de guerra pode esconder a justificção da violência, dos direitos humanos, da pobreza e da miséria, uma vez que a “[...] violência não se exerce unicamente através da agressão física direta ou dos armamentos, mas também através de outras formas menos perceptíveis, mas não menos perversas” (GUIMARÃES, 2006, p. 34). Esse conceito negativo, segundo o qual a paz se restringe unicamente à cessação da guerra, não possibilita uma descrição adequada da paz autêntica (MONTESSORI, 2004). Consoante Jares (2002), a paz que se apresenta a partir de uma perspectiva negativa colabora para a manutenção de situações de opressão coletivas.

Baseando-se nessa reflexão, Dinkin (2008, p. 41) propõe alguns aspectos importantes sobre a cultura de paz nos aspectos positivo e negativo no quadro abaixo.



Quadro 4 – Conceito sobre cultura de paz

Cultura tradicional (paz negativa)	Cultura de paz (paz positiva)
A paz define-se como ausência de guerras e de violência direta.	A paz define-se como ausência de todo tipo de violência (direta e estrutural) e como presença de justiça social e das condições necessárias para que exista.
A paz limita-se às relações nacionais e internacionais e sua manutenção depende unicamente dos estados.	A paz abrange todos os âmbitos da vida, incluídos o pessoal e o interpessoal; é, portanto, responsabilidade de todos e de cada um de nós.
A paz é o fim, uma meta a que se tende e que nunca se alcança plenamente.	A paz é um processo contínuo e permanente.
O fim justifica os meios. É, portanto, justificável o uso da violência para alcançar e garantir a paz.	Ao considerar a paz como um processo contínuo e não como um fim, não é justificável o uso de meios que não sejam coerentes com o que se persegue. A violência não é, portanto, justificável em nenhum caso.
A paz é um ideal utópico e inalcançável, carente de significação própria e derivado de fatores externos a ela.	A paz converte-se num processo contínuo e acessível em que a cooperação, o mútuo entendimento e a confiança em todos os níveis assentam as bases das relações interpessoais e intergrupais.
O conflito é visto como algo negativo.	O conflito é independente das consequências derivadas de sua regularização. O negativo não é o conflito se não recorrer à violência para regulá-lo.
É preciso evitar os conflitos.	O conflito é necessário. É preciso manifestar os conflitos latentes e regulá-los, sem recorrer à violência.

Fonte: Diskin (2008).

Dada a compreensão limitada da ótica comum e a incompatibilidade da instauração da paz num contexto que comunga com situações de opressão e violência, Jares (2002, 2007) nos convida a visualizar a paz a partir de uma perspectiva positiva. A paz passa a ser um conceito negativo quando é definida como ausência de conflito bélico ou apenas como estado de não guerra. Além disso, associa-se também a esse conceito a ideia de serenidade e passividade. Tal concepção é pobre, classista, interessada politicamente e até mesmo perversa, em certo sentido, pois mantém o *status quo* vigente (JARES, 2007).

Nessa ótica, a paz não seria o contraponto da guerra, mas a “antítese das violências”. Sua instauração realiza-se a partir da superação de toda situação que degrade a condição humana. “A paz positiva ou real refere-se a uma estrutura e a relações sociais caracterizadas pela ausência de todo o tipo de violência e pela presença de justiça, igualdade, respeito e liberdade” (JARES, 2002, p. 130).

O conceito de violência também se modifica, assume uma pluralidade ou polissemia. Galtung (2005) conceitua três aspectos principais: a violência cultural, relacionada à produção de ideias que justificam às demais violências, como o machismo, a xenofobia, a homofobia; a violência estrutural, relacionada aos mecanismos de injustiça social e morte; e a violência direta, relacionada à eliminação física do outro ou a qualquer tipo de agressão física.



Rodriguez (2010) orienta que, baseada nessa proposta da visão polissêmica da violência, a promoção da paz somente se tornará viável a partir da superação de todo contexto que a promova. Milani (2003, p. 30) complementa:

A violência é um fenômeno polissêmico que se apresenta em inúmeras modalidades e níveis, o que justifica o uso do termo violências. Suas causas, fatores determinantes e agravantes são múltiplos, tanto em número quanto em natureza, interdependentes e dinâmicos, alguns imprevisíveis e outros fora das possibilidades de intervenção do cidadão. Trata-se de um dos problemas mais complexos com os quais a humanidade se confronta.

Historicamente existem muitas associações da violência a uma doença epidêmica ou a uma força presente na natureza, como se fosse algo independente da condição humana. Entendo que tanto a paz como a violência “[...] não são fenômenos naturais, mas pertencem à esfera das relações humanas e sociais e, como tais, devem ser tratadas” (GUIMARÃES, 2005, p. 49). Trata-se de fenômeno humano, social, cultural e espiritual que pode ser modificado, alterado de acordo com as tradições grupais, as intervenções sugeridas e a educação.

Jares (2007) orienta que podem ocorrer quatro tipos de violência: a clássica, relacionada à guerra e ao homicídio; a pobreza, ligada às privações das necessidades materiais; a repressão e a privação dos direitos humanos; a alienação e a negação das necessidades superiores. Concordo com Galtung (2005, p. 65) quando afirma que “[...] a violência priva as pessoas da satisfação das suas necessidades básicas. A paz permite satisfazê-las”. Assim, a cultura de paz só será possível a partir da superação dos tipos de violência, como citado: “[...] estrutural, física ou verbal” (JARES, 2007, p. 35). Toda ação em favor de superar a violência e estabelecer relações harmônicas e justas se encaixa na discussão para o estabelecimento da paz (JARES, 2002).

Partindo dessas reflexões, o olhar sobre o conflito também se modifica: “A paz nega a violência, não os conflitos que fazem parte da vida” (JARES, 2002, p. 132). Na ótica negativa, a paz se caracteriza, como suscitado, pela “[...] ausência de todo e qualquer tipo de conflito” (JARES, 2007, p. 31). Na ótica da paz positiva, o conflito passa a ser visto como possibilidade criadora diante da adversidade; a depender da maneira como é conduzido, pode mobilizar recursos para o diálogo, a convergência, a partir da mediação conciliatória, agindo também como recurso que impede a permanência das estruturas dogmáticas ou fechadas, sendo ferramenta saudável promotora da paz.

O conflito deixa de ser encarado como o oposto da paz ou sinônimo de intolerância ou desentendimento: a questão é como se resolvem os conflitos, se por meios



violentos ou não-violentos. Assim, para construir uma cultura de paz, faz-se importante aprender a resolver os conflitos de modo não violento, isto é, por meio de acordos, e não de modo hostil. (GUIMARÃES, 2006, p. 35).

A resolução dos conflitos, de maneira criativa ou positiva, estimula o exercício do respeito mútuo, crescimento em grupo, necessidade em integrar a diversidade, tolerância e garantia dos direitos individuais. A paz se configura como um estado em que o conflito é um processo dinâmico e positivo que fomenta o diálogo e a cooperação entre as pessoas (GUIMARÃES, 2006). Nós devemos romper com a leitura negativa dominante do conflito, que o associa a algo indesejável, patológico ou aberrante e enfrentá-lo tal como de fato é. “Numa sociedade pluralista, o reconhecimento da diferença em suas diversas configurações passa por processos de confronto social, sem os quais é impossível que o reconhecimento e a conquista de direitos se dê” (CANDAU, 2005, p. 1). O conflito pode também ser poderosa ferramenta de superação das situações de opressão e desigualdade.

A educação traz em si determinado tipo de convivência, portanto precisamos questionar qual tipo de convivência queremos, para não apostar no erro do culto à obediência tão presente na educação tradicional. O conflito é natural, precisamos adquirir estratégias de enfrentamento de forma não-violenta dos mesmos, além de favorecer atitudes de desobediência ante as situações de injustiça, reafirmando a confiança em si mesmo e posteriormente nos demais. (JARES, 2007, p. 60).

Propor a discussão e o estudo da paz não se trata de um movimento estático, é um “[...] movimento de libertação, protagonizado pelas mulheres, as minorias étnicas, os grupos que sofrem violações de direitos humanos, a classe trabalhadora e os pobres do mundo [...], confrontando as estruturas de violência com as estruturas de paz” (GUIMARÃES, 2006, p. 34). Em razão das relações de injustiça e opressão que se perpetuam em nossa sociedade, em que as violências consolidam um modelo de exclusão em vários níveis, tomamos como urgente a questão da paz. Através da modificação das crenças e comportamentos, tornar-se-á natural resolver os conflitos de modo não violento, e sim por meio de acordos (GUIMARÃES, 2002).

D’Ambrosio (2010), pensando sobre a cultura de paz numa visão ampla, sugere que ela deve ser compreendida como paz total, no sentido de que contemple o ser interior, a sociedade, o ambiente e as questões militares para sua viabilidade. Weill (2006, p. 29) entende a paz como um estado de harmonia que se manifesta em três direções, “[...] paz consigo mesmo, ou paz individual, paz com os outros, ou paz social, e paz com a natureza, ou paz ambiental”. A paz individual perpassa a educação do ser em níveis psicológicos, emocionais e espirituais; baseando-se numa ótica holística, seu conceito se fundamenta no sentido de superar uma visão fragmentada da realidade, levando em conta o saber que parte da relação entre o homem, a



sociedade e a natureza: “[...] a paz é, ao mesmo tempo, felicidade interior, harmonia social e relação equilibrada com o ambiente” (WEILL, 1993, p. 30). Pondera ainda o autor:

Se a paz fosse um fenômeno apenas externo ao homem, sua natureza seria cultural, jurídica, social, política ou econômica. Em resumo, as ciências sociais poderiam, sozinhas, desvendar todos os mecanismos pelos quais os povos guerreiam e os homens entram em conflito. Não é assim. A paz é um fenômeno mais complexo, que exige a contribuição de outras ciências e outros saberes para ser explicado [...]. (WEILL, 1993, p. 25).

“A paz é vista como um fenômeno externo e interno” (WEILL, 1993, p. 34), num movimento integrado e contínuo. Reforça ainda o autor que o ódio, a guerra e as inquietações surgem no coração do homem. Moraes e Torre (2004, p. 145) complementam essa visão multidimensional, dizendo que “[...] não pode haver paz verdadeira no plano pessoal quando se sabe que a miséria e a violência reinam no plano social ou que a natureza nos ameaça com a destruição, porque nós a devastamos”. Portanto, trata-se de uma discussão que se amplia em todos os níveis da condição humana.

Estabelecendo relações desses conceitos com a educação, entendo que “[...] a paz pode ser assegurada através de um programa de educação sistemático e universal” (RABBANI, 2003, p. 64). Os aspectos sociológicos e culturais, por si só, não evidenciam a resposta definitiva da questão, mas colaboram no sentido de avançarmos para um possível diálogo quanto à viabilidade da paz na sociedade.

Diante dos conceitos, como pensar uma educação para uma cultura de paz, que considere a paz positiva e o conflito como natural à condição humana, tendo o diálogo e o respeito mútuo como premissas? O percurso histórico da educação para a paz e seu conceito me ajudam a pensar nessas questões.

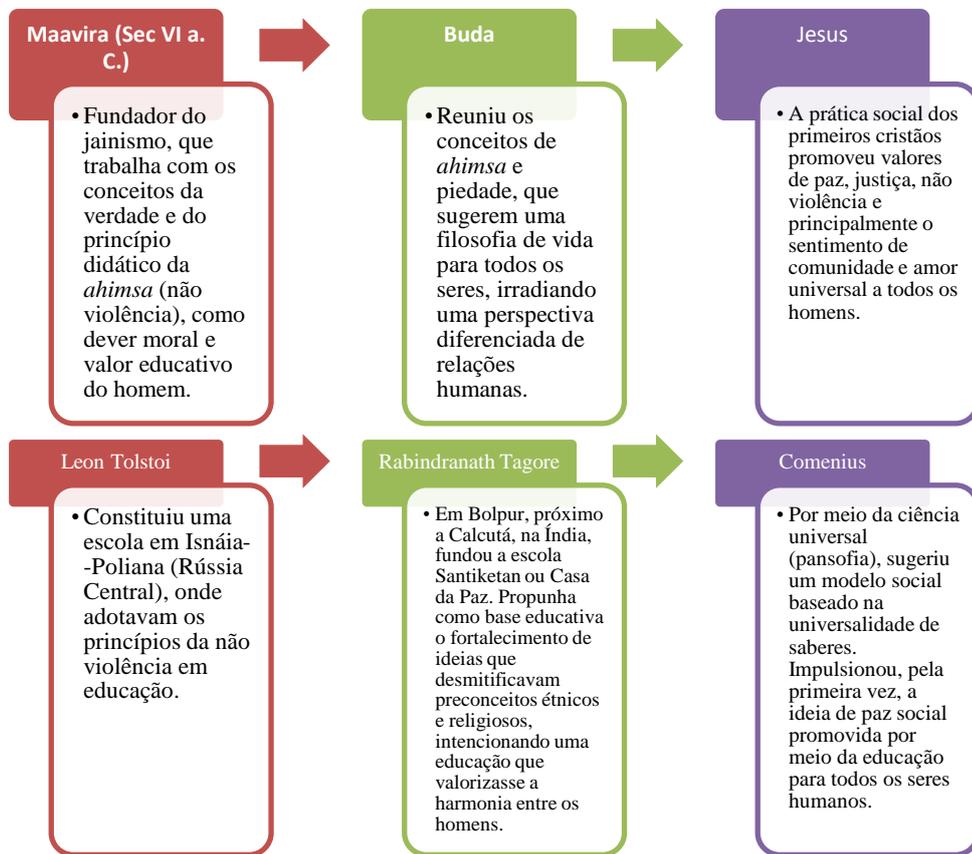
4.2 A educação para uma cultura de paz

A educação tem um papel fundamental na construção dos valores em uma cultura, muitas vezes atua como instrumento poderoso no desvelamento da injustiça ou na sua perpetuação. Educar para a paz consiste em semear valores antagônicos aos valores de segregação e violência presentes de forma hegemônica em nossa cultura (NASCIMENTO, 2012). Fundamenta-se no exercício do diálogo, do acolhimento, do respeito e da tolerância como princípios norteadores, estimulando a criação de espaços em que os indivíduos se identifiquem com a paz (GUIMARÃES, 2006; JARES, 2002, 2007).



A educação voltada para a cultura de paz inclui “[...] a promoção da compreensão, da tolerância, da solidariedade e do respeito às identidades nacionais, raciais, religiosas, por gênero e geração, entre outras, enfatizando a importância da diversidade cultural” (NOLETO, 2010, p. 13). Esse movimento da educação como premissa para a promoção da paz não é recente. Buscando histórico sobre a relação entre a educação e a paz, é possível encontrar os primeiros registros após a Primeira Guerra Mundial, quando, por ocasião do conflito entre as nações, os educadores europeus discutiam como abordar a questão da paz na escola, com o objetivo de evitar as guerras (JARES, 2002, 2007). No Ocidente e no Oriente, há registros de grandes correntes de pensamento que contribuíram para a reflexão e maturação de um pensamento pedagógico voltado para a cultura de paz.

Quadro 5 – Correntes do pensamento sobre cultura de paz



Fonte: Jares (2002, 2007).

Jares (2002, 2007) aponta quatro grandes marcos geradores que impulsionaram a educação para a paz no Ocidente após o período da Primeira Guerra: o movimento da Escola Nova, a criação da Unesco, o movimento da não violência e as ações relacionadas à pesquisa para a paz.



O movimento da Escola Nova buscava superar o modelo tradicional de educação por meio de uma educação humanista. Suas características principais são: o utopismo pedagógico; a educação moral e religiosa; o otimismo; e a confiança no ser humano. Além das críticas às práticas pedagógicas tradicionais, fundamenta-se no internacionalismo e na ideia de evitar a guerra (JARES, 2007).

Em 1927, no período de efervescência do movimento da Escola Nova, ocorreu uma conferência internacional na Tchecoslováquia, intitulada: *A paz pela escola*¹⁶, reunindo variados educadores com o objetivo de fomentar caminhos para a criação de uma educação voltada para a compreensão internacional. Os principais pontos da conferência são:

A educação como formadora de pessoas autônomas, através de sistemas organizativos escolares de autogoverno e gestão; A importância de se introduzir idéias sobre a paz e a cooperação entre os povos e em todas as disciplinas escolares já existentes, ao invés de se criar uma nova disciplina sobre a paz. Em termos metodológicos, algumas sugestões foram: A revisão dos livros escolares para que também fossem penetrados do espírito de cooperação entre os povos; A aprendizagem de uma língua universal, o Esperanto [...]. (RABBANI, 2003, p. 70).

Entre os anos de 1932 e 1939, houve a realização de várias conferências internacionais sobre educação e paz. Em sua maioria, essas conferências contavam com a participação da educadora italiana Maria Montessori. Conhecida pelo aprimoramento da educação da criança, através da experiência da *Casa dei Bambini* (Casa da Criança), ela propôs a superação dos métodos coercitivos em educação, favorecendo à criança um ambiente acolhedor, condizente com sua estatura e estrutura física, utilizando-se de materiais concretos e lúdicos para a apresentação do conhecimento (CALAME, 2004).

Montessori acreditava na importância da educação dos pequeninos. Em consonância com as visões escolanovistas, via nas crianças o fundamento das mudanças necessárias para a sociedade. Realizou diversos congressos e simpósios na Europa e na Índia, sendo indicada ao Prêmio Nobel da Paz. Em sendo uma das precursoras da educação para a paz, é a primeira que lança o conceito de paz positiva. “É preciso desenvolver a vida espiritual dos homens e organizar a humanidade para a paz. O aspecto positivo da paz se encontra na reforma da sociedade humana, sobre uma base científica, porque a harmonia e a paz social só podem ter um fundamento: o próprio homem” (MONTESSORI, 2004, p. 20). Sua proposta, centrada na educação do homem e da criança, é o foco central da educação para a paz até meados de 1950. Montessori (2004, p. 26) também foi precursora da criação de uma ciência da paz:

¹⁶ Essas conferências eram organizadas por Adolphe Ferrière e Edouard Claparède e contavam com o apoio de muitos educadores, dentre eles: Célestin Freinet e Maria Montessori (JARES, 2002).



Verdadeiramente, a paz nunca foi objeto de uma empreitada coerente de pesquisa que pudesse levar o nome de ciência, muito ao contrário. No conjunto das inumeráveis idéias que enriquecem a consciência humana, seria bastante difícil um conceito claro correspondente à palavra paz.

O segundo marco seria o movimento educacional realizado pela Unesco com a criação das escolas associadas. Tinha como objetivo “[...] levar a cabo trabalhos experimentais e programas especiais para estabelecer novos métodos, técnicas e materiais de ensino destinados à educação para compreensão internacional, a paz e os direitos humanos” (JARES, 2007, p. 26). A instituição propõe ainda a valorização da cultura local e incentiva as escolas a executarem trabalhos de recreação, de ensino das artes e da comunicação através de suas publicações. Nas últimas décadas, a organização intensificou as campanhas mundiais de educação para uma cultura de paz e direitos humanos em diversos países (NASCIMENTO, 2012).

O terceiro marco se trata da pesquisa para a paz. “Suas repercussões ocorrem especialmente no plano conceitual, ao revisar e reformular o próprio conceito de paz” (JARES, 2007, p. 26). As primeiras pesquisas relacionadas à paz surgiram em 1957, nos Estados Unidos, com a criação da *Revista Journal of Conflict Resolution*, e posteriormente, junto à Universidade de Michigan, com o *Center for Research on Conflict Resolution*. Na Europa, foram desenvolvidos os estudos mais influentes, por meio da criação de vários institutos, como o Instituto de Pesquisa Social, criado em 1959 e dirigido por Johan Galtung, e o *International Peace Research (Ipra)*, criado em 1964 com o objetivo de coordenar diversas iniciativas de estudo.

Em 1972, cientistas da Associação Internacional da Investigação para a Paz formam, juntamente com alguns educadores, a Comissão de Educação para a Paz, o *Peace Education Commission (PEC)*. Essa comissão se dedica exclusivamente à pesquisa, publicação e desenvolvimento de projetos (JARES, 2002; RABBANI, 2003). Aos poucos, um novo conceito de paz se delineou a partir das contribuições do pensamento de Ghandi, Galtung e Paulo Freire (JARES, 2007). Segundo esses grupos de pesquisa e com base na pesquisa para a paz, é possível sintetizar alguns aspectos importantes para educação para a paz:

Concepção do processo educacional como atividade política; Integração da EP – Educação Para a Paz, para ser efetiva, no processo global de mudança social; Concepção global do mundo; Ênfase nos métodos socioafetivos e na participação dos alunos em seu processo de aprendizagem; Enfoque interdisciplinar; Busca de coerência entre fins e meios, e entre a forma de educar e forma de viver; Relação orgânica entre a pesquisa, ação e a educação para a paz; Orientação à ação. Desconfiança, no geral, nas possibilidades da instituição de ensino. (JARES, 2007, p. 27).

O quarto marco se trata das contribuições do Mahatma Ghandi. Baseado nos princípios *ghandianos*, a forma de atuação está em consonância com dois princípios fundamentais: o *ahimsa* (ação sem violência) e o *satyagraha* (firmeza na verdade). Segundo o



próprio Gandhi, essa última foi uma palavra nova criada para representar a luta dos indianos, sendo, ao mesmo tempo, contrária à passividade e à submissão e a favor da não violência (MATOS, 2006b). A proposta trata de dar uma ênfase na “[...] autonomia pessoal e na capacidade de afirmação e atuação individual como primeiro passo para conseguir a liberdade, atuando nas quatro dimensões do ser: corpo, intelecto, sensibilidade e espírito” (NASCIMENTO, 2012, p. 51). Alguns princípios educativos *ghandianos* influenciaram o conceito de educação para a paz:

Ênfase na autonomia pessoal e na capacidade de afirmação como primeiro passo para conseguir a liberdade; Aprender a ser auto-suficiente, tanto material quanto mentalmente; Harmonizar as quatro dimensões do ser: corpo, intelecto, sensibilidade, espírito; Importância central na teoria do conflito e aprendizagem das estratégias não-violentas; Treinamento em lutas não-violentas: em experiências educativas desenvolvidas em comunidades não-violentas, educa-se todos os membros e as crianças para a desobediência civil; Educação por meio do trabalho: O Nai Talim. (JARES, 2007, p. 62).

Aos poucos, foram se realizando novos estudos sobre a paz. Freire (2011, 2013) nos oferece a possibilidade de libertação através de uma educação reflexiva e traz ao mundo *um novo ser humano*, não mais opressor ou oprimido, mas libertando-se, potencialmente capaz de superar as contradições, transformador de sonhos em possibilidades reais. Em 1986, Paulo Freire recebeu o prêmio da Unesco de Educação para a Paz. Sua postura ética e sua luta a favor dos pobres e oprimidos mobilizou a muitos através de um convite à educação para autonomia e liberdade. Em seu discurso, afirmou:

‘De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes, aprendi sobretudo que a Paz é fundamental, indispensável, mas que a Paz implica lutar por ela. **A Paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A Paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social.** Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a Paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças, o torna opaco e tenta miopizar as suas vítimas’. (GADOTTI, 1986, p. 86, grifo meu).

Uma educação realmente comprometida com a paz necessita propor o esclarecimento quanto à realidade adversa das injustiças, apresentando-se de forma crítica a seu tempo, levantando hipóteses e possibilidades em prol de favorecer possíveis transformações da realidade (FREIRE, 1979). Sua concretização se viabiliza em semear a reflexão para questionamentos e possíveis modificações dos valores vigentes, favorecendo o acolhimento, a tolerância e o respeito como princípios norteadores.

A ordem injusta que promove a violência estabelece a desumanização dos homens. Os interessados nessa desumanização, os opressores, compreendem a paz social como a “[...] paz privada dos dominadores” (FREIRE, 2013, p. 76). Em Freire, a superação da opressão, da



injustiça, seria possível por meio da “conscientização” conduzida através de educação problematizadora, fazendo com que o opressor e especialmente o oprimido desvelassem as injustiças presentes em seu cotidiano e promovessem sua libertação. Como cita Ana Maria Freire (2006, p. 391), “A Paz só pode se instaurar como consequência de alguma educação crítico-conscientizadora”. À medida que se problematiza a realidade, desvela-se a injustiça, a desigualdade, a condição opressora e violenta: “[...] lutando pela restauração de sua humanidade estarão, seja homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira” (FREIRE, 2011, p. 70) e, conseqüentemente, promovendo uma cultura de paz.

Nas últimas décadas, a Unesco se responsabilizou em produzir instrumentos, pesquisas e materiais didáticos que fortalecessem a questão da cultura de paz através da educação, da valorização da cultura local, do incentivo à recreação e à arte na escola (JARES, 2002). Alguns documentos são importantes no estímulo dessas diretrizes. Dentre eles, destaco o de Jacques Delors (2010), produzido ao final do período que compôs *Uma década pela cultura de paz e não violência para as crianças do mundo*, de 2000-2010. O documento lança quatro diretrizes a serem adotadas pela educação, que deve se basear na vida: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. *Aprender a fazer*, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, *aprender a fazer* no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. *Aprender a conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. *Aprender a ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (DELORS, 2010, p. 30, grifos do autor).

As antigas diretrizes do internacionalismo presentes na Escola Nova vão sendo substituídas pela visão planetária do ser; a ampliação e o respeito pela cultura global valorizando a cultura local; o favorecimento à convivência pacífica; o diálogo com a diversidade; e a garantia da sua individualidade e inteireza. Para a Unesco, “[...] essa perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas” (DELORS, 2010, p. 32).



A promoção da cultura de paz trata de um novo humanismo, relacionado ao respeito às diferenças, à tolerância e ao diálogo cultural e inter-religioso (IRINA BOKOVA, 2010). Uma educação voltada para a paz necessariamente deve incluir os conceitos de paz positiva, de tolerância, de solidariedade e de diálogo ante a diversidade. Trata-se, portanto, de um processo contínuo, o qual evidencia o rompimento gradual com o modelo atual de ensino.

A educação para a paz não pode se deter apenas a informar sobre a paz ou a constatar a violência, é preciso propor o diálogo, problematizar o contexto, favorecer a reflexão para uma ação consciente, para não correr o risco de mascarar a realidade, colaborando para sua permanência (JARES, 2007; RABBANI, 2003).

Jares (2007) orienta que a educação para a paz baseia-se em dois conceitos fundamentais: a concepção de paz positiva e a perspectiva criativa de conflito, que, pela aplicação de métodos problematizantes, pretendem desenvolver um novo tipo de cultura, a cultura de paz, que auxilie no entendimento crítico da realidade desigual e violenta em busca de se ter uma atitude diante dela. Segundo Diskin (2008, p. 28), a educação para a paz possibilita a resolução dos conflitos de forma madura:

Visto que eles fazem parte do cotidiano de todas as pessoas, em todos os tempos e lugares. É uma oportunidade de desenvolvermos conceitos positivos nas partes envolvidas, através da compreensão do ponto de vista do outro. É também uma oportunidade de darmos suporte emocional aos envolvidos, demonstrando o valor da confiança nas pessoas e nos processos que levam à paz.

A educação para a paz assume o compromisso com valores como a solidariedade, a tolerância e a fraternidade, caracterizando-se por uma “[...] forma particular de educação em valores. Toda educação leva consigo, consciente e inconscientemente, a transmissão de determinados valores” (JARES, 2007, p. 45); propõe disseminar valores altruístas e questionar valores contrários, como a discriminação e a intolerância. Valores humanos elevados, a exemplo da solidariedade, do sentido de justiça, da busca pela paz pessoal, social e com a natureza, tendem a gerar ações com menos impactos negativos (RIBEIRO, 2006).

Através do diálogo, da tolerância, da concepção do conflito como inerente às relações, aliando-se a uma prática que esclareça quanto às reais causas da injustiça humana, da violência, seja ela física, psicológica ou estrutural, promovendo e esclarecendo quanto à ética e aos direitos humanos e se tornando instrumento reflexivo e libertador, a educação poderá colaborar para a construção de uma cultura de paz, como orienta Diskin (2008, p. 19):

A educação para a paz é um processo pelo qual se promovem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para induzir mudanças de comportamento que possibilitam às crianças, aos jovens e aos adultos a prevenir a violência (tanto



em sua manifestação direta, como em sua forma estrutural), resolver conflitos de forma pacífica e criar condições que conduzam à paz (na sua dimensão intrapessoal; interpessoal; ambiental; intergrupar; nacional e/ou internacional) [...]. A educação para a paz é um processo que dura toda nossa vida, permeia todas as idades, seu campo de atuação é por essência complexo e multifacetado. Além de acontecer nas escolas, tem que estar presente em nosso cotidiano: nos meios de comunicação, nas relações pessoais, na organização das instituições, no meio da família.

Yus (2002b) esclarece que educar para a paz é um exercício metodológico do diálogo, do cuidar de si e do outro na construção da razão cordial, da reconexão com tudo e com todos. Nessa ótica, o autor amplia a dimensão das relações entre educador e educando, abrindo espaço para a reflexão sobre o ser integral que somos todos nós. Pensando nessa relação entre a educação para a paz e o ser integral, concordo com Yus (2002b) quando afirma que uma escola que corta, divide, atomiza o indivíduo, separa, numa lógica cartesiana, a razão, a emoção, o corpo e o espírito, gera uma estrutura violenta por si mesma, dividindo os indivíduos entre razão e emoção. É preciso resgatar a unidade e a inteireza.

Quando penso numa prática promotora da paz, necessito de um novo olhar junto ao educando. Essas peculiaridades se acentuam quando direciono a visão para as juventudes, no sentido de acolhê-las por intermédio de uma opção ético-amorosa, redescobrimo espaços de afetividade e conhecimento (MATOS, 2006b).

Estabelecer relação entre a cultura de paz e as juventudes pode ser um desafio. A cultura de paz, convida-me a repensar quem é o sujeito inserido no processo educativo, qual sua história de vida, como o educador se relaciona com ele, como favorece sua voz, sua cultura, seu universo.

4.3 A cultura de paz e as juventudes

Historicamente os pesquisadores associaram o conceito de juventude a violência ou rebeldia. Carrano (2003) afirma que os jovens viraram objeto de estudo de muitos “*violentólogos*”, os quais atribuem à juventude características de ameaça e violência, fortalecendo a visão que relaciona as juventudes à transgressão.

Cientificamente é incorreto dizer que o ser humano é por si mesmo violento. A violência não é uma condição biológica, inerente à situação humana, é uma manifestação cultural (SEVILLA, 2001). Tampouco é uma condição específica da fase juvenil. Associar a juventude como causa da violência é dispensar as reflexões ante o contexto sociocultural, econômico e político no qual as juventudes estão inseridas.



Abramovay (2002, p. 13) assevera que as “[...] violências praticadas pelos jovens possuem relações diretas com a vulnerabilidade social por eles sofrida”. Apesar disso, a autora orienta que a violência e sua relação com as juventudes necessariamente não estão relacionadas à pobreza, mas sim às desigualdades sociais e à negação aos equipamentos de lazer e cultura que desencadeiam e estimulam comportamentos violentos. Concordo com a autora no sentido de que a violência não é inata à condição juvenil, mas é estimulada culturalmente e promovida através da injustiça social, da divisão de classes, da segregação aos negros e pobres.

Para alguns autores, essa associação entre rebeldia e violência se relaciona à compreensão da juventude em seu aspecto biológico, como fase de transição da infância à vida adulta, no sentido de que as distorções que se apresentam entre os valores de uma geração para outra transformam a juventude num problema. Nesse sentido, Damasceno (2001) elucida que a juventude, para alguns pesquisadores, é tomada como falha de integração social. Propor a juventude apenas como um período da vida, uma fase de transição biológica, “[...] constitui-se por si só uma manipulação” (BOURDIEU, 1983).

A 3ª Conferência Nacional da Juventude¹⁷, realizada em 2014, assevera que um quarto da população jovem do Brasil carrega a condição de ter tido uma pessoa muito próxima vítima de homicídio, configurando uma experiência geracional de alta dramaticidade e violência.

Partindo desse contexto, em que a violência permeia o código cultural das juventudes, no qual as relações estabelecidas na periferia se enovelam em paralelo aos altos índices de violência, como repensar as juventudes inseridas nesse contexto a partir de uma cultura promotora da paz?

A juventude também é vista como uma fase de transição para a vida adulta, apresenta-se como um período que Matos (2006b, p. 169) chama de um tempo em que os jovens são sempre “[...] remetidos às responsabilidades que os aguardam. Seja por meio do ingresso no mundo adulto, por meio da sexualidade, do trabalho, da manutenção de uma nova família”; esse tempo anuncia a responsabilidade aos jovens, por isso é, “[...] ao mesmo tempo, algo desejado quanto temido por eles”.

A concepção de juventude como fase da vida se relaciona à corrente geracional, que vislumbra a juventude como uma unidade; em sociedades com culturas diversas e

¹⁷ Agenda Juventude Brasil: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros 2013. Pesquisa realizada em 2013 com jovens entre 15 e 29 anos com uma amostragem de 3.300 jovens distribuídos em 187 municípios e 27 estados (26 estados e o Distrito Federal).



inspiradas no funcionalismo, a causa dos conflitos intergeracionais é atribuída à falta de socialização. De acordo com esta corrente, a valorização da problemática da juventude justifica-se em função dos signos de continuidade e descontinuidade intergeracionais, como orienta Pais (1990, p. 154):

No quadro desta corrente teórica, o relacionamento entre jovens e adultos pode, por conseguinte, ser de dois tipos: ou um relacionamento aproblemático, o que revela que na definição de juvenil prima a noção de fase intermédia, não conflituosa, entre a adolescência e o estado adulto; ou um relacionamento de tipo problemático, que coloca de manifesto que jovens e não jovens se vêm mutuamente como outros, isto é, situados sob tetos culturais diferentes.

Dentre as abordagens da juventude, além da corrente geracional, há a corrente classista, que compreende a juventude como uma transição para a fase adulta, em que a cultura juvenil é sempre vista como uma cultura de classe, na qual a “[...] transição do jovem para a vida adulta se encontra pautada por desigualdades sociais” (PAIS, 2003, p. 44).

Há grande variedade de abordagens que declinam da sociologia, da antropologia e da psicologia, que dão margem para a construção de um conceito que varia de acordo com “[...] a diversidade cultural e sócio-histórica na qual está inserida a juventude” (MATOS, 2001b, p. 61). Considerando as múltiplas definições, concordo que não é possível dissertar sobre a juventude entendendo-a como uma categoria ou conceito único, de fácil definição (CARRANO, 2003; MATOS, 2001b, 2003). A juventude, portanto, não diz respeito a um grupo uno, homogêneo, “[...] aparece socialmente dividida em função dos seus interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações” (PAIS, 2003, p. 33).

Abramovay e Esteves (2007) entendem que a realidade demonstra que não existe somente um tipo de juventude, mas grupos que se diferenciam de maneira heterogênea. Concordo com os autores no sentido de que pensar a juventude significa compreender seu conceito no plural. As múltiplas possibilidades dos jovens, suas peculiaridades sociais, econômicas e culturais e suas múltiplas faces coexistem no mesmo espaço. Assim, entende-se que há diversas juventudes (ABRAMO, 1997; MATOS, 2001a, 2001b, 2003, 2011).

Reconhecendo a pluralidade das juventudes e concordando com Dayrell (2003), vejo o jovem como sujeito social, inserido no seu cotidiano, que tem uma história, interpreta seu mundo e lhe dá cor e sentido através das relações que estabelece com o outro, criando seu próprio percurso e sua singularidade.

As relações estabelecidas entre o mundo que os cerca e o seu interior, por vezes, são diversas, levando a frustrações, conflitos ou reencontros nessa busca pela constituição de valores e de identidade pessoal. Esses conflitos, quando pensados a partir das juventudes



negras de periferia, acentuam-se, no sentido de que as demandas sociais e culturais influenciarão em sua personalidade, sua identidade.

Diante dos índices de homicídio juvenil das grandes cidades, da falta de acesso à educação, à cultura, ao esporte, os jovens estão expostos a violências de toda ordem. Diante de uma cultura da violência presente na modernidade, é urgente contrapor-se a essa realidade através de uma cultura de paz, abrangente e permanente, em que os atores sociais sejam protagonistas, especialmente os jovens (RODRIGUEZ, 2010).

Compreender as juventudes a partir da cultura de paz convida a repensar as relações com os jovens, possibilitando uma escuta ativa e amorosa, constituindo relações horizontais e dialógicas. Historicamente a voz das juventudes foi negada, desde as pesquisas acadêmicas às políticas públicas (ABRAMOVAY, 2007; CARRANO, 2003; MATOS, 2001a, 2001b, 2003; SPOSITO, 1996)¹⁸. Como categoria, o estudo das juventudes exige esse reconhecimento de sua visibilidade e peculiaridade. Penso que legitimamos a existência das juventudes registrando suas ações, suas expressões, suas vozes através das pesquisas, da valorização de sua cultura e visão de mundo.

Considerar a voz dos jovens é garantir a sua legitimidade como sujeitos que pensam, sentem, produzem conhecimento e constroem sua realidade. A pluralidade das juventudes – o seu reconhecimento como sujeitos que apresentam singularidades, pluralidades e cultura própria – constitui-se como requisito para compreendê-los a partir de uma ótica positiva. A possibilidade de encarar o jovem como problema ou a juventude como etapa de transição, na concepção de que o jovem *é o que ainda não chegou a ser*, negando seu presente vivido, é uma perspectiva negativa, por negar sua condição de sujeito (DAYRELL, 2003). Entende-se, assim, que os jovens “[...] possam emergir não pela negação, pelo não ser criança ou adulto, mas por um estatuto afirmativo que procure dar conta do que realmente representam” (BORELLI; ROCHA; OLIVEIRA, 2009, p. 41).

“Em geral, a juventude é caracterizada como tempo ou período do ciclo da vida no qual os indivíduos atravessam da infância para a vida adulta e produzem significativas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006, p. 10). Contudo, compreender a juventude apenas como momento preparatório ou como apenas etapa problemática da vida sugere um impulso conservador no sentido de que nas duas óticas o jovem não é sujeito de sua vida, de sua história (CARA; GUATO, 2007). Na visão que

¹⁸ Esse contexto no Brasil vem sendo modificado na última década. A Secretaria Nacional da Juventude, criada em 2004, promoveu em 2008 e 2011 conferências nacionais de juventude para discutir desenvolvimento e políticas públicas com os jovens. A última edição foi realizada em 2015.



considera a juventude apenas como fase preparatória para a fase adulta, a limitação se encontra no sentido de que nesse enfoque o jovem não é visto como sujeito social do presente, pois o futuro cumpre a função de eixo ordenador de sua preparação (ABRAMO, 2003).

Cara e Guato (2007), tentando superar a visão da juventude como etapa preparatória para a vida adulta ou problemática, compreendem a juventude como momento de desenvolvimento pessoal e social em que o jovem é visto como um sujeito de direitos. Segundo Abramo (2003, p. 20), a partir de 1990, surgiu no Brasil esse enfoque, que sugere a juventude como “[...] etapa singular do desenvolvimento pessoal e social, por onde os jovens passam a ser considerados como sujeitos de direitos e deixam de ser definidos por suas incompletudes ou desvios”. Numa tentativa de superar os enfoques anteriores, propõe superar a visão negativa da juventude, estimulando políticas públicas fundamentadas na noção de cidadania, abrindo a possibilidade de considerar os jovens como “sujeitos integrais”.

Arce (1999) esclarece que a juventude é um conceito vazio. Fora de seu contexto histórico e sociocultural, a depender da variedade de referências e categorias temporais, e até mesmo da classe social, a condição do ser jovem se alterará em diferentes países e culturas. Elucida ainda:

A condição juvenil é representada. Foram os imaginários sociais dominantes que de forma relevante definiriam os grupos portadores desta condição juvenil. Tradicionalmente, os depositários do ser jovem foram os membros de classes altas, e só no século atual registraram-se alguns movimentos como propostas propriamente juvenis. (ARCE, 1999, p. 77).

Cara e Guato (2007) concordam no sentido de que historicamente a condição juvenil só foi permitida a setores juvenis pertencentes às classes média e alta, sendo a juventude pobre associada a problemas, tendo um grande número de políticas públicas destinadas aos jovens a fim de potencializar seu protagonismo, com o objetivo de enfrentar a exclusão, mas sem questionar o modelo social ou econômico vigentes.

Os movimentos da juventude popular surgidos pelos jovens pobres e de periferia são recentes. Segundo Arce (1999), a partir da segunda metade do século passado, os jovens foram protagonizando, especialmente através da cultura, movimentos coletivos; aos poucos, a juventude dos bairros pobres se apresentou em conjunto a um clima social definido pelo aumento mundial da violência, o que levou a estigmas impingidos aos jovens de classe popular.

Optei por seguir na contramão do pensamento hegemônico, que associa juventude a problemas ou violência (CARRANO, 2003). Parto da perspectiva da positividade, compreendendo as juventudes como “[...] construtoras de um mundo que se renova” (MATOS, 2006b, p. 171).



Entendo que os jovens podem promover mudanças, no sentido de que, através dos valores que impulsionam, imprimem, renovam, podem divulgar e disseminar a paz em seu cotidiano. Dos aspectos fundamentais que possibilitam a ação das juventudes, sua força e expressão, elenco alguns aspectos importantes no que se refere à sua relação com a promoção da paz: a formação de maneira reflexiva; a possibilidade da escuta numa relação dialógica e amorosa; o desenvolvimento do seu protagonismo.

Somente através de uma educação reflexiva, que proporcione aos jovens a inserção nos contextos educacionais formais ou não formais de maneira lúcida e crítica, promovendo uma leitura da realidade e tentando contextualizá-la, com anseios de modificá-la, na superação da violência em favor da paz e toda situação que promova injustiça, teremos uma formação que possibilite aos jovens atuação e protagonismo real em seu tempo. Seguindo essa reflexão, Rodriguez (2010) elucida que uma das causas da violência contra e dos jovens é justamente reduzir a possibilidade de expressão de suas potencialidades e de participação nos processos de transformações da sociedade. É preciso dar voz às juventudes.

Propor atenção à forma como nos relacionamos com o jovem convida a estabelecer uma escuta sensível e qualificada; através de um processo educativo amoroso, podemos convidar os jovens a realizar uma análise de si mesmos para que possam contribuir em projetos para e pela paz (MATOS, 2007).

Nesse processo de escuta amorosa, na consideração de seus saberes, de seu olhar, de sua cultura, possibilitamos não só a consideração dos jovens na condição de sujeitos, mas, através dessa integração, do acolhimento e do envolvimento numa atmosfera baseada na tolerância e nos valores humanos, fomentaremos a constituição de uma identidade que se forje a partir da vivência da cultura de paz. Nesse aspecto, Rodriguez (2010, p. 16) complementa a reflexão:

A paz não é somente um estado espiritual (quietude, sossego, serenidade, etc.) da pessoa e sim o fruto de relações entre pessoas que se educam umas às outras a partir da vivência e da reflexão de práticas não violentas (ou pacifistas), pautadas por valores (como a justiça, solidariedade, cooperação, etc.), constituindo assim a chamada cultura de paz.

Dessa maneira, a paz pode ser vivenciada, aprendida e conquistada de forma reflexiva através da educação. Compreendo, assim, a importância de inserirmos as juventudes numa formação que contemple essa perspectiva, favorecendo o diálogo, a autonomia e o protagonismo dos jovens. Através da participação das juventudes, reconhecemos que elas são capazes de intervir nos processos de transformação da realidade;



quando autêntica sua participação, temos uma contribuição em sua formação na autonomia, na solidariedade (RODRIGUEZ, 2010).

Direcionando o olhar às juventudes de periferia nas cidades urbanas do Brasil, entendo que a condição juvenil é diversa e muitas vezes excludente. Essas juventudes vivem aparentemente sem perspectivas, são marcadas por uma extrema diversidade e expressam as diferenças e as desigualdades sociais que caracterizam nossa sociedade (SANTOS; RODRIGUEZ; SOFFIENTINI, 2007). Tendo a condição juvenil negada, muitas vezes inseridos em contexto de violência, os jovens de periferia constituem valores próprios, estimulados pelo contexto, pela cultura entre as singularidades e pluralidades na qual estão inseridos, reagem de maneira diversa à competitividade, à exclusão e à pobreza por eles vivenciadas.

Fomentar a cultura de paz entre as juventudes diversas e os jovens pobres constitui aspecto de extrema relevância, no sentido de possibilitar um olhar crítico da realidade, através do reconhecimento das violências no cotidiano e na própria cultura, constituindo de forma reflexiva valores humanos em contraponto à intolerância, ao ódio e ao medo. Como nos lembra Rodriguez (2010, p. 12):

Inúmeras experiências (no Brasil e pelo mundo afora) demonstram que não é somente desejável, mas também possível, que muitos jovens participem ativamente em círculos de relações/ações onde os valores como o cuidado, o respeito, a justiça, a generosidade, a cooperação e a solidariedade e a prática da não violência ativa se entrelaçam formando, inclusive, círculos cada vez mais amplos, concêntricos e interligados, assumindo a forma de autênticas redes de jovens pela paz.

Diante dessas reflexões, vislumbrando a juventude em sua ótica positiva, detive-me, do ponto de vista da pesquisa, a ler esse mundo rico de possibilidades e adversidades segundo a ótica dos jovens do Lar Fabiano. A partir do momento em que realizei um recorte real do momento histórico em que vivemos, presenciando a luta das juventudes populares por existir, coexistir e viver ante a violência, a desigualdade e a negação da sua voz, lancei-me no campo da pesquisa sob o prisma da paz em favor de perceber os jovens, seus anseios, sonhos e esperanças.

Se há historicamente uma negação da sua existência, especialmente quando se fala em jovens pobres, dar voz às juventudes é um movimento intencional em reconhecê-las, sobretudo quando tomo a cultura de paz como referência para compreender as juventudes. Diante dessas reflexões iniciais, o campo me apresentava muitas surpresas através do Grupo Ruah.



5 A CULTURA DE PAZ NA ÓTICA DO JOVEM

“A oportunidade para que os jovens participem na consolidação da paz é essencial para romper o ciclo da violência.”

(Apelo de Haia pela Paz)

Neste capítulo, abordo como os conceitos de cultura de paz repercutem junto aos jovens, suas percepções, saberes e possibilidades diante de sua realidade, e junto ao Lar Fabiano. A partir das intervenções sugeridas, classifiquei as respostas tecendo reflexões em diálogo com os autores.

5.1 A paz e o encontro com a juventudes

Traçando o percurso de ação junto aos jovens, optei pela escuta sensível, pelo diálogo, estabelecendo reflexão ante as categorias escolhidas através das oficinas temáticas, pensadas previamente. As oficinas são recursos importantes que nortearam a pesquisa, por permitirem produção de novos saberes, escuta dos sonhos e opiniões dos jovens sobre si mesmos, sobre seu mundo e sobre sua relação com a paz.

Partindo desse referencial estabelecido, intervim no campo e, à medida que realizava os encontros, refiz os temas, adequando e alterando a execução de acordo com as respostas que os jovens davam. Inicialmente os temas destinados aos jovens não pareciam atrativos. Os jovens pareciam dispersos, por vezes apáticos, sem ânimo. Aos poucos, fui apurando o olhar e deixando as hipóteses, as expectativas. Percebi que eles gostavam muito de artes e jogos, então troquei os textos por pincéis, tintas, recortes de revistas, cartazes coloridos, ceras e técnicas de pintura em artes plásticas e eles gostaram bastante. E vi que era bom. Depois inseri vídeos, curtas-metragens, momentos de ludicidade e encontros destinados apenas à integração.

Estabeleceu-se entre nós uma relação de confiança mútua. Pensamos sonhos juntos, passeios que infelizmente não se concretizaram, mas conseguimos criar um laço que me favoreceu algumas reflexões sobre eles. Ao todo, entre ações no grupo pela manhã e à tarde, o período da pesquisa de campo durou 18 meses.

Nos encontros marcados semanalmente, às vezes compareciam dois jovens. Outros sumiam, chegavam e partiam, mas segui o curso da viagem. No começo, os jovens



tinham muita dificuldade em falar, muita timidez; aos poucos, o perfil foi se modificando. Segundo Sales (2001, p. 27), a desqualificação da fala dos jovens leva a sociedade a tratá-los como indivíduos que não podem falar por si: “Quando lhes é dada a palavra, é apenas simbolicamente, uma vez que a fala é controlada, selecionada, para conter o perigo que dela pode advir”. Essa negação cultural pode ser um dos fatores para o silêncio de alguns jovens, fato que gradativamente foi se modificando no decurso dos encontros. No grupo da tarde, os jovens eram mais maduros, para eles um bom papo e a técnica de harmonização antes dos encontros eram suficientes para muitas reflexões.

Nos encontros sobre a paz, procurei sempre iniciar com uma canção, para tornar a reflexão mais acessível, ou me utilizar de perguntas e dinâmicas ou harmonizações, buscando registrar seus sentimentos e impressões. As primeiras oficinas foram direcionadas à integração e ao conhecimento do grupo. No trabalho com a cultura de paz, compreendo a necessidade desse movimento cíclico entre as experiências vividas, dos sentimentos e da visão de mundo dos educandos para se chegar aos conceitos propriamente ditos. Nesse diálogo entre corpo, mente, sentimentos e ações, vão se constituindo valores, alterando-se convicções pessoais. A compreensão da paz, como necessidade humana, a meu ver, estabelece-se nessa relação entre o sentir – pensar, sendo dimensões indissociáveis. Concordo com Freire (2011, p. 142) quando diz que: “Como prática estritamente humana, jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma ditadura racionalista”. O ser integral que somos não pode ser negado por uma lógica histórica fragmentada e irracional, reafirmá-lo é um primeiro passo revolucionário para a constituição da paz nas relações e no ser em sua plenitude. Brandão (2005, p. 188) me orienta quando diz: “A paz é uma construção que pessoas em interação realizam em suas vidas. Nos seus cenários de vida e em suas histórias, a cada dia e em cada momento e situação de cada dia da vida cotidiana. Na experiência humana, a paz é a realidade mais original”.

A dimensão da paz era nosso objetivo principal, não só pelas experiências que supunha que eles tivessem com o tema, mas também porque me mobilizava o fato de conhecer suas impressões sobre esse conceito diante do contexto tido como violento da comunidade, bem como de que forma esse tema reverberava nas ações do lar e em suas vidas. Todos os encontros se iniciavam com harmonização. Era para eles sempre um momento de refazimento. Alguns diziam que *iam pegar viagem*. Realmente, eles atingiam um nível de concentração e relaxamento durante as atividades que me auxiliava nas reflexões que seriam sugeridas.



A harmonização também era momento de encontro com as emoções, sentimentos. Aos poucos, introduzi os exercícios de visualização criativa, conduzindo-os a quadros mentais relacionados à comunidade, às suas vidas e a outros jovens. A harmonização é vista por alguns autores como um caminho para a paz interior (ALMEIDA, 2014a). Trata-se de uma técnica bastante utilizada nos programas de Educação em Valores Humanos, geralmente sua aplicação é sugerida antes do início das aulas e propõe, através de técnicas de relaxamento, a imersão num estado de quietude e tranquilidade, sugerindo a respiração ritmada lentamente e a concentração com o objetivo de aquietar a mente e as ideias. É uma técnica vinculada ao emocional ou que permite o controle das emoções. Assim, harmonizar é manter os níveis emocional, físico e mental serenos.

Por meio da inspiração e da expiração, eliminam-se todas as energias negativas que adoecem, podendo-se receber as energias positivas (MESQUITA, 2003). Entendo que a harmonização pode ser compreendida como um dos recursos que colaboram, especialmente no âmbito escolar, para a espiritualidade de cada ser, para a paz interior.

Mediante os exercícios propostos, cada ser entra em contato com sua divindade ou com uma dimensão espiritual presente em si mesmo. O uso da técnica na escola e em sala de aula “[...] resulta em concentração superior, melhor receptividade e um refinado poder de percepção. Como os pensamentos, desejos e emoções se estabilizam, uma nova perspectiva de paz floresce” (SAI, 2009, p. 16). Promove ainda: concentração, memorização e receptividade, compreensão e percepção dos detalhes, qualidade da saúde e do trabalho. Auxilia ainda o desenvolvimento da intuição, a sintonia com sua própria consciência dentro de si mesmo, promovendo uma melhor relação consigo mesmo e com os outros (SAI, 2009). A técnica pode ser favorecida pelo canto, respiração ritmada, relaxamento muscular, música tranquilizadora, projeção de imagens agradáveis e repousantes e estímulos auditivos, como barulho de água correndo, canto de pássaros (ALMEIDA, 2014a).

Esse estado de quietude, de tranquilidade, favorece o aprendizado do Ser, trata-se da consequência do estado de equilíbrio dos pensamentos. Inclui-se também na técnica de harmonização a visualização conduzida. Segundo Yus (2002a), a visualização pode ser considerada como um tipo de meditação em que a pessoa acompanha uma série de imagens dirigidas ou não. Trata-se de um recurso que pode auxiliar na cura de doenças, na criatividade e na resolução de problemas pessoais. Pode ser considerada uma técnica que estimula a capacidade de criar imagens e pode ocorrer de forma espontânea ou orientada (ALMEIDA, 2014a). É um processo que envolve uma profunda ligação emocional (ROBERTO, 2011).



Com esse método fácil de reviver a felicidade, pode-se visualizar, também, momentos desagradáveis, ocorrências más, que deixaram resíduos ácidos e ressentimentos graves, desculpando o ofensor, distendendo-lhe o perdão, retirando-o dos arquivos do inconsciente e liberando-se para preencher o espaço com acontecimentos vitalizadores. (FRANCO, 2013, p. 130).

Martinelli (1999) nos fala que as visualizações, as imagens e os símbolos auxiliam no contato com as dimensões interiores, ampliando a capacidade de sentir, a imaginação, a intuição e facilitam o autoconhecimento e o esclarecimento de aspectos desconhecidos em nós mesmos. A técnica assume em sala de aula um caráter terapêutico e curativo, com resultados imediatos e visíveis em crianças e jovens. Embora as técnicas de relaxamento, visualização e meditação apresentem diferenças, as duas últimas apresentam uma intensidade maior, conectando as pessoas e contribuindo para o florescimento da espiritualidade, estabelecendo uma reunião entre corpo, mente e espírito (BARROS, 2011). Weill (1993, p. 70) afirma que a meditação joga-nos para dentro: “Trata-se de um retorno a si mesmo, de uma volta para nossa casa, para o próprio corpo, essa aparente inatividade permite-nos uma observação cuidadosa e um espírito de abertura a tudo que passa”.

Para Almeida (2014a), a visualização pode ser entendida como uma técnica que promove mudanças, cura doenças, auxilia o indivíduo a vencer fobias, ativa o sistema imunológico, estimula a criatividade, reprograma pensamentos e atitudes, contribui na vivência da paz. Ampliando a concentração, a calma potencializa o ser para relações mais harmônicas, aumentando a empatia e a sensação de plenitude, diminuindo a ansiedade, amplificando a capacidade das pessoas de serem mais tolerantes. A prática da visualização pode ser compreendida como orienta Barros (2011, p. 225):

Em exercícios que auxiliam na tomada de consciência do corpo e desenvolvimento da capacidade de controlá-lo em nosso benefício por meio da nossa mente. É uma forma de abrandar as tensões dos músculos afetados por emoções de medo, culpa, raiva, vingança, liberando angústias.

Barros (2011, p. 225), orienta que a visualização permite aos estudantes criar o seu próprio padrão de imagens, em que têm a possibilidade de “[...] deixar fluir a criatividade, os sentimentos e a intuição de forma particular. Isso é perceptível quando eles compartilham suas experiências, sentimentos e criatividade após a prática”. Era através desses exercícios que os jovens iam relatando situações de trauma e, mediante os exercícios propostos, iam ensaiando o perdão de si e do outro nas situações propostas.



Imagem 11 – Visualização criativa



Fonte: Acervo próprio (2016).

Nas primeiras oficinas, iniciei a reflexão sobre a cultura de paz com os jovens através de músicas. No primeiro encontro, usei a canção “Paz”, de Gabriel, o Pensador (Anexo A). A letra da música faz uma reflexão sobre os valores da sociedade atual, tecendo críticas sobre a violência, a luta pela paz e a necessidade da ação contínua para o seu estabelecimento. O objetivo era refletir sobre a sociedade na qual os jovens estavam inseridos. No senso comum, a paz muitas vezes é concebida como um ideal distante. Desconstruir o idealismo, dialogando com a realidade e o cotidiano, colocando a paz ao alcance de todos, distancia-se da passividade ou imparcialidade, no sentido de que “[...] a paz está ao nosso alcance e nós temos poder para operá-la” (GUIMARÃES, 2006, p. 1).

A oficina não ocorreu como planejado. Os jovens pareciam alheios à canção. Nesse dia, alguns deles estavam com muita fome. Então, fiz uma pausa para um lanche. Alguns foram e não voltaram. Seria a paz algo importante? Sozinha, na sala, eu meditava! Diante da fome, nada parecia importante. Mas talvez valesse a pena propor que pensassem no por que não tinham o que comer.

Apenas uma jovem retornou e começou a falar de sua vida, suas dificuldades familiares, seus conflitos com a irmã e chorou. Naquele momento, não importavam muito as reflexões sobre o cotidiano e o mundo. Era necessário acolher sua fala, seus sentimentos. Freire (2013, p. 114) diz que, sendo o diálogo o encontro dos homens para *ser mais*, não se faz sem a esperança: “Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode



haver diálogo. O seu encontro é vazio, estéril, burocrático, fastidioso”. Era necessário mover neles a esperança, acolher as fomes de alimento, mas estimular outras fomes, de saber, conhecer, sonhar.

O acolhimento é uma característica das atividades do Lar Fabiano. Penso que seja essa uma dimensão importante quando lidamos com o humano, com o ser, no sentido de garantir sua inteireza. A cultura de paz também estabelece relação com a educação quando propomos reflexão sobre essas dimensões negadas e silenciadas da emoção, da espiritualidade, acolhendo o ser integral (MATOS, 2006b). O cuidado mútuo, a meu ver, compõe dimensão importante na garantia de contemplar essa inteireza dos educadores e educandos no trabalho com a paz: “O cuidado é uma relação amorosa que descobre o mundo como valor. Ele não é primeiramente objeto de posse humana e arena dos interesses utilitaristas” (BOFF, 2000, p. 107).

Depois que ela falou, fiz uma harmonização, e ela saiu melhor. Fiquei alguns minutos meditando sobre a demanda que o campo da pesquisa me evidenciava. De fato, desde o início das intervenções, minhas expectativas foram se extinguindo. Esperava um grupo coeso, uníssono, que partilhasse de alguns conceitos sobre a paz, em razão dos trabalhos realizados anteriormente.

Mas as sedes que eles tinham era bem maiores e as minhas dúvidas apenas se iniciaram. Contudo, a sensibilidade, como recurso para a escolha de práticas que priorizassem o diálogo, o cuidado e o acolhimento, parecia um bom indicativo. Daquele dia em diante, resolvi trazer um segundo lanche. E a expectativa pela comida cresceu muito. Só pensavam em nossos encontros por causa do lanche. E a cobrança pela qualidade sempre aumentava.

Um dia decidi trabalhar com a música “Comida”, do grupo Titãs (Anexo B), fazendo uma alusão às fomes que tinham, às fomes do corpo e da alma. Eles detestaram a música. Para eles, a melodia pareceu muito ultrapassada e sobre seus anseios naquele dia nada me disseram. Aos poucos, percebi que muitos deles não tinham perspectivas de vida e de futuro, pelo menos anunciavam isso. A juventude, como força de mudança, diluía-se, e eu via nos olhos deles a desesperança distorcendo, a meu olhar, nossa necessidade ontológica de ser mais (FREIRE, 2013). Um desânimo profundo me abateu, apesar das primeiras pistas para compreendê-los.

Aos poucos, eles se desfolharam aos meus olhos e o objeto exigiu de mim uma nova ótica. Fomentar a questão da paz entre eles era algo relevante, especialmente por conviverem numa comunidade historicamente tida como violenta, com altos índices de



criminalidade e mortalidade juvenil. Mas a dimensão da reflexão passava antes pela sensibilidade, o cuidado, o acolhimento e a escuta.

Recordei Jares (2007) e Rabbani (2003) quando, ao refletirem sobre a questão da educação e da paz, informavam que as experiências educativas que se relacionavam apenas à informação sobre a paz ou à simples constatação da violência eram infrutíferas, pois não produziam resultados ou mudanças notáveis no que se refere à visão de mundo. Mais do que falar sobre a paz, é preciso viver a paz em seu sentido amplo, concorrendo para as questões da promoção da justiça, dos direitos humanos, da igualdade em todos os aspectos, garantindo qualidade de vida, alteridade, respeito mútuo. A questão da paz abrange a cultura e invade todos os aspectos da vida humana e se relaciona às menções de Weill (1993) ao interior, ao social e à natureza.

De fato, a questão da paz está relacionada à discussão dos valores, à ética presente nas relações cotidianas e, mais do que isso, ao olhar dos educandos, de sorte a possibilitar experiências por meio das quais, a partir dos seus próprios conceitos, sonhos e expectativas, possam realizar a leitura de seu mundo e, nesse movimento dialógico, desvelem a realidade (FREIRE, 2011).

Esse movimento exigirá dos educadores do presente e do futuro a concretização de experiências que realmente se tornem significativas, de maneira a produzir mudanças para a ação. Freire (2011, p. 111) nos diz que se o “[...] sonho que nos anima é democrático e solidário. Não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles”. Apesar de necessariamente iniciar todos os encontros favorecendo a voz dos jovens, estimulando-os à reflexão, era necessário mergulhar em seu universo.

As “brincadeiras” relacionadas ao *bullying*, palavras pejorativas, eram comuns entre eles, os quais não pareciam tomar aquilo como violência. Comigo sempre eram muito respeitosos e, ao longo do tempo, tornaram-se acolhedores. Aos poucos, identifiquei que essas brincadeiras faziam parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, regulavam os limites nas relações e no jogo da paquera, bem como também, a meu ver, tratava-se de um mecanismo de defesa para afastar pessoas indesejadas, a depender da intensidade com que era realizada, como se representasse um muro, no sentido de impor limites junto aos outros, ou como se dissessem: “*Não me pisoteiem, respeitem meu espaço*”.

Gradativamente fui conhecendo o grupo e percebendo que, por trás do contexto de vida, muitos deles carregavam dramas relacionados à família, a um passado com



infração, à perda de alguém mais próximo através da morte de forma drástica por causa da violência ou das drogas. Tinham grandes dores, apesar da pouca idade, e isso, a meu olhar, endurecia-os, forjava-os para uma maturidade prévia. Os golpes haviam fechado o semblante e era natural que alguns estivessem sempre armados na palavra. Mais do que suas impressões sobre os temas sugeridos, registrar o porquê de suas expressões e falas era algo que me inquietava.

Nos papos entre eles, observei, dentre outras coisas, que a morte era algo natural. Esse perfil também se assemelha ao constatado pelas pesquisas que realizei no Grande Bom Jardim junto às juventudes. A morte era banal e as violências eram algo comum, faziam parte da cultura não só dos jovens, mas da comunidade, como falar da morte como algo corriqueiro do cotidiano, xingar o outro, comprar briga por quase nada. Mas e a vida e os sonhos diante disso, será que tinham algum valor? E como pensar a cultura de paz diante dessas aparentes adversidades? Pensando na juventude negra e de periferia, Santos (2009, p. 2) afirma:

A violência contra jovens negros, moradores dos bairros periféricos e/ou empobrecidos, tornou-se recorrente no Brasil, que viola constantemente os direitos da população, em especial desse grupo social, demarcado pelos traços étnicos. São pessoas que vivem situações moldadas pelas diversas formas de violência, sendo as de maiores incidências: os conflitos interpessoais e interfamiliares, a virulência do aparato policial, que se manifesta em agressões físicas, psicológicas e, geralmente, em morte; a violência estrutural, materializada no desemprego, nas desigualdades social e econômica, cuja ineficiência ou falta de políticas públicas, por parte do Estado, agrava ainda mais tal situação; entre outros. São vidas atingidas por essas formas e manifestações de violência, que são compelidas a uma banalização, como se fossem inerentes aos cotidianos e ganhassem feições de um permanente estado de impunidade.

Havia a presença de uma cultura da violência e da banalidade da morte no cotidiano. Seguindo o percurso, escolhi um encontro para falar sobre as violências. Pretendia pensar na paz como contraponto justamente a partir daquilo que traziam do cotidiano. No dia escolhido, cheguei bem cedo para organizar os materiais. Alguns jovens já me esperavam para o lanche. Esperei a conclusão e depois comecei a bater um papo com eles, aguardando a chegada de outros jovens. Nenhuma menina havia chegado. Nesse encontro, senti certo estranhamento, o que me surpreendeu. Com elas, o diálogo era mais fácil, um sorriso era suficiente para começar.

Com os meninos, a brincadeira e o diálogo eram outros; eles me olhavam firme, com cara fechada, com exceção de um ou outro mais tímido que sempre baixava o olhar. O papo tinha que ser reto e objetivo. Iniciei com uma pergunta. A essa altura partia para as oficinas com um esquema preparado e algumas perguntas; algumas se dissolviam em outros



caminhos na prática. Comecei com esta pergunta: “O que vem à cabeça de vocês quando falam em violência?”. “*Tiro, bala, morte, confusão!*”, disseram.

Depois das opiniões, expus a frase de Ghandi: “Olho por olho e o mundo terminará cego”. “Que podemos entender por essa frase?”, perguntei. Inicialmente não entenderam, não conheciam o ditado “Olho por olho, dente por dente”. Então, busquei o ditado, sobre o qual refletimos para depois meditarmos sobre a frase de Ghandi. “*Tia, é assim que é quando alguém se mete com a gente, a gente tem que dar o troco. Bateu, levou*”. Perguntei: “Não é essa a grande causa da violência hoje em dia?”. Refletimos e começaram a relatar exemplos de pessoas que foram vítimas de violência em suas famílias e na comunidade. Citaram exemplos de pessoas que deram testemunhos em igrejas evangélicas dos seus livramentos. Jovens saídos do tráfico, pessoas vítimas de balas perdidas. A presença das igrejas evangélicas na comunidade é algo forte especialmente no trato com jovens com dependência química.

Um deles disse que nada disso importava, que queria mesmo era ganhar dinheiro. Para Salum (2014), o jovem, diante da sociedade do consumo, para ser reconhecido igualmente por outros jovens, pertencer ao grupo, necessariamente relaciona essa condição à posse, ao poder de compra. Diante da demanda do consumo, como se integra ao grupo sem recursos? Um dos jovens certa vez disse em um dos encontros que queria ser ladrão. Quando lhe perguntei o porquê, ele respondeu: “*Ora, tia, ganhar dinheiro fácil*”. Matos (2003) elucida que os jovens pobres, para garantirem a ida às festas e roupas de qualidade, por exemplo, geralmente precisam entrar cedo no mercado de trabalho. Concordo que os “[...] jovens urbanos, especialmente os jovens da periferia, constroem sua identidade em meio a um conflito cultural – de um lado, há um ávida cultura de consumo; de outro, a cultura da violência” (CARA; GUATO, 2007, p. 110). Nesse sentido, se há o convite para a entrada no mercado de trabalho como garantia da condição do ser jovem, muitas vezes em pequenos “bicos” ou trabalhos informais, há também o convite ao dinheiro de forma rápida e ilícita. Cara e Guato (2007, p. 180) complementam:

Os jovens vivem em uma realidade de forte retratação econômica que acaba por ser incapaz de gerar uma inclusão satisfatória do grupo majoritário dessa faixa do mercado de trabalho, impossibilitando a realização de padrões de consumo aos quais os jovens são estimulados, impactando diretamente na autoestima.

Junto aos jovens, comecei a refletir sobre a vida das pessoas que possuíam muito dinheiro, se podiam sair às ruas como eles, se podiam viver sem os condomínios.



Então, citei o exemplo de países onde as pessoas dormiam sem trancas nas portas, e um dos jovens disse que na Suíça os presídios seriam fechados.

Esse jovem era muito calado e tímido. Segundo fui informada, ele havia passado por momentos difíceis, tinha passado pelo centro educativo cumprindo medida socioeducativa; passava o dia inteiro no Lar Fabiano a pedido da justiça. Era sempre gentil e muito educado. A conversa continuou e a droga entrou no papo, a droga e o tráfico de drogas como forma ou causa da violência na comunidade, segundo eles.

Sobre essa questão, quando realizei os grupos focais, os jovens disseram que as causas da violência entre eles se relacionava à falta de acompanhamento familiar, à falta de amizade e à discriminação relacionada à cor da pele, que inferioriza o jovem. Damasceno (2001, p. 12), em pesquisa realizada com as juventudes, diz que uma parcela dos jovens estudados opina que a “[...] violência e a rebeldia não são um problema originado apenas pela sociedade, muitas vezes começam dentro do lar, na própria família, que em alguns casos agride a criança, noutros não sabe colocar os freios”. Estar no grupo com os amigos, segundo eles, ajuda a diminuir a violência, mas a questão assumia sempre um aspecto individual.

Eu acho que é culpa do jovem, todos nós tivemos oportunidade de fazer coisa errada e a gente decidiu procurar não fazer isso, mas a gente decidiu procurar ajuda; a falta de querer ser ajudado, de querer mostrar para os outros que é o bichão, só porque faz coisas erradas e não procura a oportunidade certa, não procura se conhecer, é a causa.

Cara e Guato (2007) complementam essa hipótese citando um exemplo de um jovem assaltante. A partir do momento em que ele gera medo e sensação de insegurança, ele recompõe sua identidade, sendo considerado perigoso e temido. A situação gera uma capa social protetora, e ele passa a ter visibilidade, posso dizer que passa a ser considerado. Esse aspecto é importante, no sentido de que é natural da condição juvenil a necessidade de autoafirmação como sujeito. Contudo, não posso desconsiderar as questões sociais e econômicas como potenciais influências da violência em todos os níveis.

Observei que jovens não realizavam uma reflexão mais ampla da realidade social na qual estavam inseridos e que não relacionavam violência à pobreza ou à desigualdade social, mas à desestruturação familiar, às escolhas erradas. O fator psicológico parecia ser o centro das inquietações.

Para Cara e Guato (2007), a degradação social, a redução da qualidade de vida, o preconceito, a exclusão do outro e o estigma de viver na periferia são fatores importantes na opção dos jovens pela violência, haja vista o fato de que tudo aquilo que nega o ser como



sujeito colabora para a sua segregação. A visão do grupo prosseguia na individualidade, mas abria a discussão sobre a necessidade do cuidado mútuo, do acolhimento; a família seguia como fator principal:

Primeiro eu acho que é família; um pai ou uma mãe que não cuidam dos filhos influenciam na consciência da criança e do jovem; a outra causa são as amizades. Começa com um tal de ‘nada a ver’. ‘Não tem nada a ver eu ir para a festa beber’; ‘Não tem nada a ver eu ir na praia fumar maconha’; ‘Não tem nada a ver eu começar a usar pó e a tomar comprimidos numa *rave*, não tem nada a ver’. Mas, quando você menos vê, no seu nada a ver, você está com uma lata de Coca-Cola na mão, mas não é para beber, é para usar para fumar pedra. A maioria dos jovens que morrem no Brasil é por conta do tráfico, mas pergunte se a primeira droga que ele botou na boca foi culpa do tráfico. Primeiro a maconha, depois a cocaína e depois nada não faz mais efeito. Eu vi meu irmão começar na maconha e ouvi ele dizer: ‘Ah, mas isso aí todo mundo usa’. Assim, não existe essa história de usar maconha e não fazer mal. Eu tenho certeza que todos nós temos aqui um parente que usa droga, um amigo. O que a gente faz? Nada. Quando a gente vê alguém, um amigo, no mundo das drogas, a gente não faz nada, vira as costas. A gente só pensa em ver eles nas manchetes, na TV, mas não faz nada. A gente é egoísta. Enquanto eu tiver um sorriso na cara, está tudo bem comigo. A culpa é da gente que vira as costas quando a pessoa mais precisa.

Outro jovem complementou:

Para mim, a culpa é dos amigos; essa semana passada eu perdi dois amigos, um de 13 e outro de 17. O de 13 estava envolvido com drogas, roubos, mortes. O pai dele morreu pelo mesmo motivo. Chegou dois caras numa moto e ele levou seis tiros. Eles achavam que ele era um lixo, o corpo foi deixado no lixo. O outro chamaram ele para jogar bola perto da BR-116, às 5 horas da tarde. Quando foi às 8 horas, os amigos deixaram ele só e mataram ele também: seis tiros. Eu não tive chance de chamá-los para virem para cá. Eu chamava o de 13 para vir para cá: falava do teatro; ele dizia: ‘Eu vou, eu vou’. Antes de ele vir, ele morreu.

A amizade novamente aparece como fator importante para os jovens, tanto que possibilitava apoio, acolhimento, noção de pertencimento, agindo, segundo os jovens, como influência negativa ou positiva, a depender do grupo de jovens. Esse aspecto também aparece nas pesquisas de Matos (2001b, 2003), quando os jovens apontam que os amigos são uma influência na iniciação do fumo e da bebida, os quais muitas vezes põem a responsabilidade dos seus atos nos pares. Concordo com a autora quando diz que “[...] os jovens sentem-se mais reconhecidos no grupo de amigos e nesse papel social constroem suas identidades” (MATOS, 2003b, p. 53). A depender da influência, da troca mútua, posso compreender que se constituem valores que podem ou não colaborar para a qualidade de vida, para a cultura de paz.

Segui adiante na oficina, o tema da droga retornou, mas eu não sabia até onde era permitido ir. Até onde eles estavam envolvidos ou não? “*Tia, na casa do X, tem uma plantação de maconha*”, disse um deles brincando. E começamos a conversar sobre as rotas



da droga, os perigos, os destinos dos usuários e o papel da política. Quando falei alguma coisa sobre tipos de droga, notei que alguns dos meninos trocavam olhares, como se dissessem: “*Olha, a tia, não sabe de nada!*”. No fundo, para eles, era como se alguém de fora de sua realidade falasse de algo íntimo, do qual dominavam todo o assunto, e talvez assim o fosse. A conversa rendeu.

Depois falei dos presídios, da condição humilhante de como viviam os detentos. Então, o jovem tímido do início da conversa, sem falar nada, parecia concordar, balançando a cabeça, não sei se porque falei da necessidade de humanização do sujeito nessa condição, o fato é que, naquele instante, senti que seu olhar havia se modificado, como se eu houvesse dito algo que para ele tinha significado; desde então, senti uma aproximação maior dele.

Retomei o tema numa segunda oficina falando dos tipos de violência, da sua pluralidade. Perguntei-lhes qual era o plural de violência. Não sabiam o que era plural e riram bastante. Então, um jovem explicou e todos os outros zoaram, dizendo como ele era muito estudioso. E começamos a conversar sobre os tipos de violências: violência direta, cultural e estrutural (GALTUNG, 2005). Citei alguns exemplos, alguns que havíamos identificado também no grupo: homofobia, machismo, violência contra a mulher, *bullying*. Produziram cartazes; finalizei pedindo que avaliassem o encontro com uma palavra.

A essa altura, já havia chegado a única menina da turma naquele dia. E ela disse: “*Tia, hoje foi rochedo!*”. Outro disse: “*Tia, a senhora ensinou que deve ser olho por olho e dente por dente, e é assim que tem que ser*”. Ele disse brincando, ao que respondi: “*É mais ou menos isso*”. E encerramos a oficina com uma oração, na qual todos participaram. Eles gostavam muito de orar no fim dos encontros. Pude observar que as reflexões foram produtivas. Há forte presença da droga em suas falas, da banalidade da morte, da violência.

Num segundo momento, seguindo a reflexão sobre a violência, conversamos sobre o conflito. Depois da harmonização, fiz uma dinâmica e pedi a um dos grupos que estivesse em posição de raiva ou insatisfação. Ao outro pedi que tentasse conversar com o outro grupo, ser gentil e tecer algum diálogo. Fiz isso sem os grupos saberem das orientações. Não conseguiram se concentrar na dinâmica e riram bastante. Mas teci ainda a reflexão sobre como é para eles lidar com o diferente e, a partir disso, com o conflito. Comentaram poucas coisas. Era mais um encontro sem muitas informações. Seguiam dispersos. Prossegui o percurso da pesquisa, dessa vez novamente para falar da paz. Numa oficina, pedi que escrevessem em papéis o que percebiam sobre a paz.



Minha paz é ficar com o celular, numa rede parada, isolada por um muro de tudo, tomando água de coco.

Um muro que me separe da favela.

Ter paz dentro de casa, pois lá em casa só temos paz.

Quando estamos assistindo novela.

É compartilhar o que você tem com o próximo, é ter amizades.

É ter amigos com quem se pode contar. É viver ao lado de quem a gente gosta.

Nada é viver em paz, sem problemas, ser amigo de todo mundo.

Relacionavam com o senso comum a paz da quietude, a tranquilidade ou mesmo a amizade. Uma vida sem problemas era o desejo dos jovens. A busca por uma paz passiva, negando o conflito como algo natural, é o caminho da inviabilidade da paz, já que o conflito é natural à condição humana (JARES, 2007). Era preciso instigar a discussão.

Depois da leitura das colocações e opiniões, dividi os jovens em dois grupos e pedi que pensassem na frase “Se queres a paz, prepara-te para a guerra”. Depois de muito discutirem, chegaram às seguintes conclusões: “*O ser humano em si é violento e de natureza pecaminosa*”; “*O que eu vou ganhar lutando pela paz?*”; “*Para que paz, se temos a guerra?*”.

Continuavam a relacionar a paz a um estado de inércia ou bem-estar pessoal e a guerra ou a violência como um recurso viável. Na primeira frase, a menção à violência como algo inato recebia forte influência religiosa. Em muitos momentos, relacionavam a paz à amizade, à família, à felicidade, aparecendo o conflito em perspectiva negativa.

Até então, nada os mobilizava para as questões. Repeti a oficina no grupo da tarde e novas reflexões surgiram. Dessa vez, decidi começar o encontro com uma canção antes de coletar suas impressões, a música “Minha alma” (Anexo C), do grupo O Rappa. O sentido da letra, entretanto, pareceu-lhes estranho e não compreenderam.

Na canção, a paz é citada como algo incompatível com a realidade vivida na sociedade de consumo, da mídia que engana. Fala do silêncio, enfatiza a importância da voz e do diálogo. Apesar de esmiuçar a letra, o esforço foi em vão. Pedi que escrevessem o que pensavam sobre a paz.

A paz significa tranquilidade, *me* traz amizade.

Paz é alegria, felicidade. Amar é o que a gente precisa.

Amizade, esperança.



É comer brigadeiro.

É ter calma na alma.

É ficar tranquilo, sossegado.

Paz é liberdade.

A paz é a solução do mundo, é o que todos precisam.

Paz é sucesso.

Príncipe da Paz, Jesus.

Paz é amar o próximo; é ter humildade.

Paz é um silêncio.

Paz é tranquilidade de espírito, amar e ser amado.

Paz é o bem que nosso espírito precisa.

Tranquilidade e harmonia no lar.

A paz novamente se relacionava à tranquilidade, à felicidade, a um estado pessoal. Nas produções escritas realizadas depois dos grupos focais, pedi que escrevessem o conceito de paz; um dos jovens fez o desenho de um palhaço. Eu não compreendi inicialmente o que significava, então resolvi perguntar. Outro jovem explicou que o palhaço é a marca de assassinos de policiais. Então questionei: “Por que vocês acham que esse jovem fez essa menção da imagem do palhaço?”. “*Tia, agora é moda matar policiais, desde que o PCC [Primeiro Comando da Capital] tomou de conta de tudo e instaurou o pacto da paz. Já mataram dois*”.

O pacto da paz seria da seguinte forma, todos os chefes de pontos de drogas e gangues da comunidade iriam se reunir. A partir daquele dia, ninguém mais iria brigar por ponto de venda nem matar uns aos outros, seria instaurada a paz e quem não cumprisse a regra pagava com a vida. Pequenos bandidos e delatores não são tolerados. Os primeiros, porque chamam a atenção da polícia. Em homenagem a isso, ao pacto da paz, todos iriam se reunir e fazer uma passeata para informar a comunidade que daquele em dia em diante estava instaurado o pacto. A situação caracteriza a ausência do Estado e o início de uma organização paralela explícita e pública na comunidade. Feffermann (2011, p. 180), sobre essa questão, elucida que:

O crime organizado ligado às drogas procura manter o controle estrito sobre o seu território, não só impedindo que outros traficantes lá se estabeleçam, mas também controlando parte da vida comunitária. É construída a ‘cultura da droga’ num espaço social abandonado pelo Estado, no qual as políticas públicas visam atender



aos interesses do mercado, a alocação de recursos para atender às exigências da sociedade civil ganha destaque.

Tudo indicava que a comunidade e as relações entre os jovens estavam sofrendo uma influência externa. Dias antes, havia tido forte presença da Polícia Militar nas ruas com helicópteros e viaturas circulando pelo bairro, era o dia em que havia sido anunciada a passeata. Devido à forte presença policial, o evento não ocorreu. Um dos jovens disse: *“Tinha tanto policial na rua! Só vi tanto policial assim no dia que mataram outro policial. Para que isso, se os caras queriam a paz?”* (Grupo focal).

Imagem 12 – Grupo focal



Fonte: Acervo próprio (2016).

Em entrevista a pessoas da comunidade, elas confirmaram a versão dos jovens. A ação de organização foi comandada pelo Primeiro Comando da Capital (PCC), que se trata de uma organização criminosa que comanda rebeliões, assaltos, sequestros e atividades com narcotráfico com sede em São Paulo e forte presença nos 26 estados do Brasil e no Distrito Federal.

Segundo Feffermann (2011), o ingressante dessa organização é denominado “irmão”, devendo cumprir todos os pontos do estatuto; outros estão na posição de “primo”, o que significa que não necessitam seguir todos os itens do estatuto, mas que devem estar sempre dispostos a ajudar um primo em situação de necessidade.



Diante do comentário dos jovens, surpreendi-me pelas colocações e pelo nível de controle que se instalava na comunidade. Então, perguntei-lhes: “Mas vocês acham que isso realmente é paz?”. “Claro que sim, tia, agora ninguém mais vai morrer”. E esse jovem perguntou aos outros: “Estou mentindo? Antes a gente podia caminhar na comunidade?” (Grupo focal). E os outros confirmaram que não!

Novamente cheguei a um limite que não apresentava noção de até onde eu podia ir! Até onde estavam envolvidos? A paz havia assumido outra roupagem, já não era mais a paz da quietude, do ficar bem consigo mesmo. Era uma paz coagida, instaurada de maneira paralela, um poder paralelo que a ótica do jovem garantia a segurança e a tranquilidade na comunidade, abandonada pelos aparelhos sociais. Então, novamente voltei à questão do poder, do imaginário juvenil pela admiração ao que é violento, ao que é ousado ou transgressor! A figura do assassino de policiais também é forte e representa a relação estabelecida entre o jovem de periferia e a polícia.

Numa pesquisa breve, conversando com uma jovem da comunidade que não é do Lar Fabiano, ela relatou a importância de alguns traficantes para a garantia da “paz”. Na comunidade, é comum o controle do tráfico em algumas regiões: quem mora em determinado lugar, quem fica, quem sai, quem não apoia o poder estabelecido pode perder o lar e também a vida.

Tecendo novas reflexões junto aos jovens, ousei falar da figura do policial como representante de um modelo social, político e econômico. Viam apenas a figura repressora e reguladora, mas será que compreendiam que o policial, em verdade, representa uma regulação maior do próprio Estado? As opiniões vieram, as quais eram divergentes, mas senti pouco avanço e uma distância maior da paz almejada.

Num terceiro encontro, fiz uma nova tentativa. Dessa vez, optei por escolher uma música do cotidiano dos jovens. Até aquele momento, todos os nossos recursos em formato de textos e músicas recolhidos em apostilas direcionadas à formação em cultura de paz estavam distantes da realidade deles a meu olhar.

Depois das intervenções, essas questões me fizeram pensar que, em se tratando do trabalho com a cultura de paz e as suas relações com as juventudes, um método, um formato predisposto, apesar de guiar a busca, apenas facilita o engessamento da prática educativa, pedagógica ou de pesquisa. Não se trata de dispensar, no dizer de Freire (2011), a rigorosidade científica e acadêmica necessárias, mas de propor um processo de construção coletiva, através da escuta e do diálogo.



Talvez nos guiem as palavras geradoras, os círculos de cultura, contudo tenho como hipótese, partindo dessa experiência, que em primeiro é preciso sentir, ouvir, saber dos anseios dos jovens, para depois intervir. E intervindo, se assim desejarem eles, dialogo, produzo, desconstruo-me e reconstruo-me com eles, no movimento dialógico e contínuo do desvelamento da realidade (FREIRE, 2013). Ao final da viagem, encontrávamos algumas respostas.

Observei que os jovens gostavam muito do gênero musical *rap*. Eventualmente colocavam músicas no celular e aumentavam o volume do som antes de começar as oficinas. O *rap* apareceu nos Estados Unidos por volta de 1970, com uma forte carga simbólica de violência. Trata-se de um “[...] registro da vida jovem, o *rap* dá conta de penúrias econômicas, de problemas sociais, de rivalidades de bairro e território, da prevalência do racismo, da adoção exaltada do discurso machista, das vicissitudes da vida urbana” (ARCE, 1999, p. 91). Caracteriza-se pelo “[...] enfoque político que é dado nas letras e o número reduzido de batidas por minuto (BPM), surgiu em bairros pobres da Jamaica a partir do improvisado de poemas falados em cima de antigas músicas negras” (DIÓGENES, 1998, p. 122).

Segundo Dayrell (2002), há socialmente uma imagem a respeito dos jovens pobres que se associa à marginalidade e à violência, quando, na verdade, eles também podem produzir cultura e o produto cultural mais consumido entre os jovens pobres é a música nos estilos do *rap* e do *funk*. O *rap*, na expressão dos jovens, relaciona-se à problematização da realidade, no sentido de propor a conscientização, contribuindo para que o “[...] jovem pobre e negro ressignifique sua identidade” (DAYRELL, 2002, p. 133).

Os grupos de *rap* que os jovens mais gostavam eram Racionais MC’s e Facção Central. Numa busca breve nas canções dos Racionais MC’s, encontrei uma canção intitulada a “Fórmula mágica da paz” (Anexo D). A canção tem quase 11 minutos; segundo os jovens, uma das menores. A letra tece um relato de um jovem que se envolve com o tráfico de drogas, abordando sua história, seu percurso, as memórias dos velhos e dos jovens mortos no exercício do tráfico, das mães e viúvas e a reflexão final relacionada à postura do jovem negro que mata jovens negros na periferia. No fim da canção, a letra conclui:

Essa vida não foi feita para você, rapaz, você foi feito para correr nos campos, andar de cavalo, cuidar de criança, cachorro velho, entendeu, rapaz, flores, natureza, rios, água limpa para beber, essa foi a vida que Deus preparou para você, mas o ser humano é ambicioso, ele estragou tudo. Esse é caos é o mundo que você convive hoje, a geração do século XXI, com a geração do século XXI, o que você



vai fazer para mudar, cruzar os braços e reclamar ou você vai ser a revolução em pessoa, acredita em você, rapaz, procure a sua, eu vou atrás da minha fórmula mágica da paz.

Com a canção, pretendia catalogar as últimas opiniões dos jovens. Tinha a expectativa de que, através da música, pudesse gerar novas reflexões sobre suas vidas, sobre a paz. Durante a canção, muitos acompanharam, cantaram junto. Um jovem disse: *“Eu não gosto desses caras, eles só falam de bandido”* (Grupo focal). No momento, recordei a necessidade natural da pluralidade na ótica das juventudes (ABRAMO, 1997; ABRAMOVAY, 2007; MATOS, 2001). Certamente, não se trata de uma categoria única, de fácil interpretação, e suas diferenciações, mesmo num grupo único, são diversas.

Outro jovem disse: *“Olha, muita gente tem preconceito com os caras, mas eles falam a verdade. Não são iguais ao MC da Leste, que, na verdade, faz apologia ao crime”* (Grupo focal). Dayrell (2002, p. 134) afirma que o rap estimula o jovem a refletir sobre si mesmo, sobre seu lugar, propondo que o jovem interfira na realidade: *“Mas não significa necessariamente que se coloque como uma forma de resistência ou mesmo como uma expressão política de oposição de classe. Prefiro ressaltar o seu sentido formativo, detectado numa pedagogia que parece gestar entre eles uma pedagogia da palavra”*. Depois de ouvirmos a música, fui comentando cada trecho e ao final conduzi a reflexão sobre a experiência no tráfico e dos jovens, então retomei a questão do encontro anterior, sobre a comunidade e o pacto da paz.

Um dos jovens disse: *“Olha, tia, minha opinião eu coloquei no Facebook. O bairro não aceita, não é possível vir a paz de quem faz a guerra”* (Grupo focal). Outro jovem disse: *“Tia, o fulano está no presídio. Disseram para ele que, se ele não aceitasse o pacto da paz, iriam matar toda a família dele, então ele cedeu”* (Grupo focal). Sobre um dos líderes dos pontos de droga, um dos jovens mais ousados falou:

Tia, é assim, deixa eu explicar: os caras viram que essa divisão não dava lucro, além do mais matavam uns aos outros, então o que fizeram? Resolveram reunir os pontos de venda, agora ninguém precisa matar ninguém; nesses tiroteios, pode ser até que algum pai de família ou um parente nosso morra. Todo mundo vende o seu no seu lugar, sem briga. Cada um pode ir aonde quiser e o lucro da boca, da função, é maior entendeu? (Grupo focal).

Nessa questão, Feffermann (2011, p. 179) orienta: *“Pode-se caracterizar esses traficantes como empresários de um setor econômico ilegal que buscam acumular capital, reinvestir parte dos lucros, conquistar mercados e diversificar investimentos”*. No meio da conversa, um outro jovem interrompeu e disse: *“Hum, tia, o cara está informado”*. Começamos a rir. Então, numa última tentativa, disse: *“Mas sejam sinceros, isso realmente*



é paz?” (Grupo focal). O mesmo jovem da explicação tomou a palavra e, com propriedade, disse:

A senhora precisa ver o nosso lado, agora podemos ir a qualquer lugar. Antes a galera do Castelo [Comunidade das Barreiras] não podia circular em outra área, nem a galera do Cajueiro (Comunidade do Cajueiro) podia ir para dentro do bairro, agora estamos livres cada um pode ir onde quiser. (Grupo focal).

As barreiras da comunidade estavam liberadas; segundo eles, os jovens podiam circular tranquilamente, sem medo. “*E, além disso, veja aqui no Lar, nunca mais aconteceu nada de errado ao redor; os meninos do Potira não podiam vir para cá, não é verdade?*”, dirigindo-se ao educador, que respondeu: “*É verdade, sim, muitos jovens deixaram as atividades por causa dessas rixas e brigas na comunidade*” (Grupo focal). O educador, brincando, complementou: “*Inclusive, eu agora posso ir tranquilamente*”. Os jovens começaram a rir e disseram que ele nem morava no bairro e que as histórias da periferia em que ele morava eram outras. Todos riram. Dali em diante, o papo se modificou. A extensão em território do bairro é muito longa, desde o bairro Potira, como citado pelo jovem, até o Lar, então compreendi que havia uma ligação entre os bairros vizinhos também por parte dos traficantes. Feffermann (2011, p. 193), a respeito dessa questão da ampliação do crime organizado, afirma que a “[...] constituição de redes é seu característico principal. Formam-se redes locais, respeitando a especificação de cada lugar, com poder de alcance global, permitindo alianças estratégicas”. Toda a região estava tomada.

Mudaram a conversa. Começaram a dizer que paz para eles era ficar com a internet e beber muito açaí. Todos eles amam açaí e começaram a fazer as associações sobre as combinações do açaí com outras coisas. Rimos muito e decidi não retomar a questão. A canção deixava um recado que alguns entenderam, outros não.

Ao fim desse encontro, pedi que escrevessem o que, para eles, depois daquelas reflexões, representava a paz. “*Ora, tia, sobre a paz ele não disse nada mandou procurar a minha fórmula mágica da paz!*” (Grupo focal). Então, digam-me: qual a fórmula de vocês?

A paz é aquilo que nos convém, aquilo que nos faz bem. Paz é um ambiente bom, agradável.

Paz, para mim, é amor, harmonia, felicidade.

Paz na comunidade.

A aula de hoje foi bem pensativa e hoje pudemos aprender que a cultura da paz é a liberdade. Hoje foi bem transformadora.

Paz é um aceitar o outro, é respeitar. Paz na comunidade.



Para uma cultura de paz, é preciso: minha compreensão, minhas atitudes, meu companheirismo, meu conhecimento 'parceiríssimo'.

Não fale sobre a paz onde não há paz.

Precisamos de uma comunidade melhor, essa é a paz que eu quero para mim.

Para ter paz, a gente precisa mudar e querer fazer o diferencial. Deixar a criminalidade e estudar mais.

Paz pela paz, devemos fazer a diferença.

Para termos mais paz, precisamos de guerra.

A canção produziu novas reflexões. As representações sobre a paz haviam se alterado. Alguns seguiam com os conceitos relacionados à questão da paz interior, outros relacionavam com suas vidas, com a comunidade, com o potencial que possuíam de mudança de si e de seu mundo. As inquietações foram provocadas e registrei esse aspecto como ponto positivo. A paz e sua relação com a educação nos desafiam a repensar novas práticas reflexivas e dialógicas. A fórmula mágica de quem se aventura no percurso é não ter fórmulas. O processo da reflexão à ação exige tempo, maturação, diálogo, perseverança. Destinei algumas oficinas para falar com os jovens sobre os sonhos e suas esperanças.



6 OS SONHOS E AS ESPERANÇAS DAS JUVENTUDES

“Movo-me na esperança enquanto luto e, se
luto com esperança, espero.”

(Paulo Freire)

Neste capítulo, apresento as percepções, opiniões e sentimentos dos jovens do Grupo Ruah durante a execução das oficinas temáticas. Trago o olhar deles sobre a comunidade, sobre o Lar Fabiano, como a experiência educativa repercute em suas vidas.

6.1 As esperanças, a comunidade e o olhar do jovem por ele mesmo

Quando iniciei as oficinas, julgava importante refletir sobre o que concebiam sobre juventude e ser jovem. No primeiro encontro, eles estavam bastante agitados, inquietos. Para principiar as atividades, iniciei com uma dinâmica chamada “Roda da vida”, com o objetivo de falar sobre sentimentos, saberes sobre eles próprios, sobre as famílias dos jovens.

De pronto, queria coletar suas impressões. Nessa dinâmica, pedi que eles ficassem em duas filas, olhando uns nos olhos dos outros. Solicitei-lhes em seguida que fechassem os olhos e seguissem os comandos que direcionávamos. Iríamos viajar no tempo. Pedi que lembrassem de algum momento importante de suas vidas e dessem um passo à frente. Depois que lembrassem algum momento feliz da infância, mais um passo adiante. Que retornassem ao momento da gestação, ao momento em que os pais se conheceram; e mais um passo.

Depois pedi que pensassem antes desse momento, nos primeiros homens, na natureza, nas florestas, nos animais, em tudo o que existia antes deles e que permanecessem em silêncio. Depois lhes solicitei que se remetessem aos ancestrais e que lentamente dessem um passo para trás. Pedi que se lembrassem dos avós e do amor dos pais e que dessem mais um passo para trás e que abrissem os olhos lentamente, dando mais um passo e retornando. Era um movimento cíclico, utilizando momentos especiais ou específicos de suas vidas.

Terminada a dinâmica, alguns estavam muito sensibilizados, poucos quiseram falar. Essa seria uma característica que se repetiria em boa parte das oficinas. Dois não conseguiram se concentrar e ficaram brincando, mas os outros conseguiram; ao todo, nesse dia, eram 10 jovens. Ao final, uma jovem disse: “*Tia, viajei!*”. E a intenção era essa, que viajassem dentro de si mesmos. Dito isso, ela começou a chorar e lembrou-se do pai que havia morrido. Conversei brevemente com ela e iniciamos a oficina com o objetivo de não



deixar que os outros jovens focassem o relato, tentando evitar brincadeiras com as emoções da jovem. Apesar do momento vivencial e da emoção deles, os outros não quiseram falar sobre a experiência.

Nesse encontro, continuei as reflexões com uma música chamada “Não é sério”, da banda Charlie Brown Jr. (Anexo E). O objetivo era refletir sobre ser jovem na atualidade, sobre como a mídia vê o jovem. Dali pretendia propor a conversa de como se viam e de como eram vistos, dando continuidade à dinâmica inicial.

O culto à juventude é incentivado pela mídia, pelo mercado e por outras instituições em geral, através de roupas, maquiagem, etc., no sentido de criar uma cultura ou traçar um tipo de comportamento que valorize o consumo, o uso de roupas de marca, propondo às juventudes a ideia de que, através do consumo, elas podem ser reconhecidas na espera de não serem excluídas de uma sociedade cada vez mais consumista, que deixa à margem aqueles que não possuem poder de compra ou não se enquadram nos padrões estabelecidos.

Identificar-se como jovem e admitir um estilo de vida juvenil é uma característica de pessoas que desejam cultivar e eternizar a juventude (MATOS, 2001a, 2001b 2003, 2006a). Contudo, é também a mídia que demonstra o jovem como violento, marginal e perigoso (MATOS, 2001a). No caso da juventude negra e de periferia, o retrato repassado pela mídia se refere à violência, à exclusão e à negatividade. Nos seriados e nos programas de televisão, são inseridos personagens negros quase nunca relacionados à realidade pobre e de periferia. Como complementa Silva (2008, p. 9):

As favelas são, muitas vezes, colocadas como espaço exclusivo de violência e os jovens negros como seus principais agentes. [...] A mídia é, em grande parte, a responsável pelo estereótipo do jovem pobre, negro e, conseqüentemente, criminoso. É como se a esse jovem fosse vetado o direito de produzir outra coisa que não violência.

Poucos entenderam a música, a dispersão foi grande. Mesmo assim, conseguiram gravar o refrão: “*O que eu vejo na TV quando eles falam sobre o jovem não é sério, o jovem no Brasil nunca é levado a sério [...]*”. A partir da frase, comecei a conversa sobre suas visões quanto a ser jovem.

Posteriormente perguntei num dos grupos focais a respeito do que pensavam sobre as juventudes, sobre ser jovem. Eles disseram que ser jovem “*É ter esperança em dias melhores e propor mudança no seu tempo, no seu mundo, é pensar, refletir, ser feliz, é fazer diferente, é saber esperar as coisas no tempo certo*”. O grupo da tarde foi mais ousado: “*Ser jovem é lutar, é batalhar, é ser a nova geração, é tentar fazer o que posso de forma*



diferente”. Matos (2003, p. 31) em seus registros diz que, para os jovens, as mudanças da infância à fase juvenil por vezes são doloridas e desafiadoras:

Pelos jovens a juventude também pode ser entendida como fase que significa liberdade, prazer, namorar, curtir, sem preocupações, viver experiências, ter amigos, ser solidário, renovar o mundo, ter desejo de reconhecimento, ter energia, não querer ninguém no seu pé, conhecer coisas novas, ser liberal.

A condição juvenil convida a repensar a força criadora e renovadora dos jovens. Em meio a isso, há a necessidade intrínseca que cada jovem tem de propor, através da formação da sua identidade, a necessidade de deixar sua marca no mundo. “*Em cada época, vai mudando o que se entende por ser jovem*”, disse um dos jovens. Para Britto (1968), a juventude é sensível e aberta às influências socioculturais de seu tempo, realizando um diálogo com a época anterior e se tornando vanguarda, renovando os valores e a cultura em cada época.

Sposito (1996) nos diz que ser ou não ser jovem depende de circunstâncias históricas determinadas. Diante das reflexões de que o conceito do ser jovem não é uno, a pluralidade cultural presente nas juventudes é um convite a repensarmos sua representação a partir de sua ótica, na condição de sujeitos do seu tempo, produtores de conhecimentos e saberes, especialmente quando falamos em juventudes pobres e negras. Se historicamente a voz das juventudes foi anulada, as juventudes pobres foram estigmatizadas e excluídas.

Segui as reflexões nessa perceptiva, priorizando a voz desses jovens, registrando a relação entre as juventudes e sua comunidade. Na oficina, falaram-me da visão que tinham do bairro: como um lugar perigoso que só tinha bandidos e marginais. Pedi que representassem o que viesse à mente mediante recortes, desenhos ou textualmente. Num cartaz, registraram as seguintes frases:

Jovens da Grande Jurema. Quem mora aqui conhece, convive, sabe da verdade.

Tem deficiências também, mas elas não têm importância.

Tem boas amizades. Aqui é visto em outros bairros como o pior bairro, de alta criminalidade.

Muitos se perguntam: ‘Deus existe?’.

Uns se tornam assim por má influência do ensino.



Imagem 13 – Representação de um dos jovens sobre seu bairro (1)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Outros jovens fizeram desenhos com pessoas fumando maconha e uma referência sobre os comandos paralelos existentes na comunidade ou sobre as gangues.

Imagem 14 – Representação de um dos jovens sobre seu bairro (2)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Um dos jovens escreveu: *“Mesmo em meio a tanta violência, há tantos preconceitos; uma juventude longe do seu criador, há uma esperança? Só existe uma solução: Lembra-te do teu criador nos dias de tua mocidade. Sempre há uma diferença no jovem que lembra do seu criador, faça a diferença”*.



O jovem evangélico se remetia ao distanciamento de Deus como causa da violência ou da desesperança. Esse jovem tinha muita dificuldade de se relacionar com os outros, especialmente por posicionamentos contrários à homoafetividade, ao namoro livre, como os “ficas”, muitas vezes se mostrava muito intolerante e se isolava.

Novaes (2008), estudando a relação entre a religiosidade e a juventude, pontua que necessariamente essa juventude com práticas mais “tradicionais” não se classifica como uma juventude conservadora. Na atualidade, há a necessidade de verificar as singularidades, sendo a juventude campo fértil para questionar modelos construídos e paradigmas naturalizados. Complementa:

Para os jovens de hoje, multiplicam-se igrejas e grupos de várias tradições religiosas. Para eles também existem possibilidades de combinar elementos de diferentes espiritualidades em uma síntese pessoal e intransferível. Em síntese: nos dias atuais, surgem constantemente novas possibilidades sincréticas que, ao mesmo tempo, (re)produzem identidades institucionais e até novos fundamentalismos. (NOVAES, 2008, p. 277).

Sobre o namoro e a sexualidade, o preceito religioso que circunscreve o sexo e o casamento “[...] não tem um peso decisivo para interditar o exercício da sexualidade dos jovens desta geração” (NOVAES, 2008, p. 283). No Grupo Ruah, apesar de parte dos jovens do grupo assumir que frequentava igrejas evangélicas, eles revelaram ter certa liberdade para lidar com os “ficas” e as paqueras. Outro jovem registrou:

As pessoas são muito preconceituosas com a minha comunidade. Só acha que quem mora aqui é favelado, que não tem muitas famílias de bem. Onde eu moro tem gente que tentou se matar por causa do preconceito. Quando falam de mim, eu sempre respondo: ‘É muito bom morar na favela’. Eu sempre sei o que é bom e o que é ruim, por isso eu sou feliz e tenho muitos amigos bem de vida, nem por isso eles ficam falando as coisas comigo. Amizade não se compra, amizade se conquista.

O preconceito referido por esse jovem era relacionado à homofobia. Apesar das dificuldades, ele se sente bem em morar na favela. Eles relataram em diversos momentos como percebiam o preconceito que era direcionado a quem morava no bairro Jurema, conhecido por ser um local perigoso e cheio de bandidos. Numa segunda oficina, um deles relatou:

Tia, a gente não pode ficar numa esquina junto, não. Se a polícia passa e vê, pergunta logo o que estamos fazendo, acha logo que somos bandidos, marginais, ainda mais porque somos negros. Se a gente vai a Aldeota, então, nem se fala. ‘Ei, mora onde? O que tu está fazendo por essas bandas? Está bem atrás de roubar!’.

A juventude negra tem encarado essa fase da vida “[...] com mais dificuldades porque convive com a discriminação no seu dia a dia, principalmente na educação e no



mundo do trabalho” (SANTOS, P.; SANTOS, G.; BORGES, 2008, p. 291). Historicamente as zonas populares ou de periferia não faziam parte da representação das expressões juvenis.

As perspectivas dominantes estabeleciam que nas zonas populares só havia delinquentes, desocupados ou trabalhadores, considerando o jovem como uma construção social, impondo modelos ou atores em específico, e certamente esses atores não passam pela periferia (ARCE, 1999).

A juventude de periferia era inexistente e sua representação ao longo do tempo ocorreu em movimentos marginais ou alternativos, agindo muitas vezes com uma produção de valores e cultura próprias na contramão do modelo das classes dominantes. Através da fala do jovem, percebo como ele se vê e é visto, como constrói e reelabora a visão dominante em suas percepções que refletem a violência e a desigualdade social.

Imagem 15 – Dinâmica da integração



Fonte: Acervo próprio (2015).

A questão étnica, nas oficinas seguintes, começou a aparecer junto a eles. Nesse período, o educador responsável pela turma estava organizando estudos sobre essa questão; percebi que alguns deles estavam muito sensibilizados.

Passaram a registrar então não só o que sofriam por morarem no bairro, mas também as impressões sobre o ser negro na periferia. Inclusive as práticas de não aceitação da própria família com a cor de sua pele.



Numa segunda oficina, meses depois, outros jovens se inseriram em nossos encontros. Retomamos o tema. Nessa ocasião, pedi que eles representassem suas percepções sobre a comunidade em uma palavra. Escreveram: morte, tiroteio, bala, assalto, mal exemplo, desunião. E muitos disseram: “Tia, essas comunidades só têm coisas ruins”. Então, perguntei a eles: “E vocês, como se veem? Assim também?”. E me disseram: “Não, tia, eu não sou assim”, repetiram coletivamente. Então repliquei: “Mas vocês não moram na comunidade? Há coisas boas aqui?”. Eles foram enfáticos em dizer que sim. Passei a refletir com eles sobre o que faziam, seus saberes, suas famílias e o que ocorria para que as notícias negativas prevalecessem na cultura do bairro.

Em sua maioria, eram filhos de operários, recicladores ou moravam com avós aposentados. Alguns disseram que o jovem era sempre mal considerado. Então, pensando em alternativas de como modificar esse perfil que relacionava a negatividade à comunidade e de como eram vistos dentro e fora dela, pedi que produzissem cartazes para as possíveis alternativas que viam como mudanças.

Imagem 16 – Cartaz feito pelos jovens (1)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Registraram o protesto como recurso para a luta diante das estruturas que não ofereciam assistência, como hospitais e escolas, e propuseram a educação como alternativa para as mudanças dos jovens e do mundo.



Imagem 17 – Cartaz feito pelos jovens (2)



Fonte: Acervo próprio (2015)

No cartaz acima, escreveram: “*Um ato de gentileza às vezes pode mudar tudo*”, referindo-se à necessidade do cuidado com o outro e também do respeito mútuo.

Ainda sobre as reflexões na comunidade, registraram um coração partido em vermelho e ao lado o diabo com armas nas mãos, em cores escuras. Acima, a suástica, que, ao longo da história, tomou várias concepções e ideologias. Perguntei ao jovem que produziu o cartaz: “Você sabe o que significa?”. E ele me disse: “Hitler”. “E quem foi Hitler?”, perguntei-lhe. E ele me disse: “Era o cara. Os manos sempre colocam nos muros por aí”. Não interfeiri nem fiz maiores colocações. Na memória, veio-me a imagem de Anne Frank, a jovem que relatou em seus diários as suas experiências juvenis e as memórias de perseguição aos judeus na Segunda Guerra. Resolvi perguntar a eles que livros gostavam de ler.

Disseram-me vários títulos que eu desconhecia, explicaram que eram livros que relatavam histórias de ex-presidiários ou pessoas com dependência química. Dos títulos, registrei: *Diário de um drogado*, *A última pedra*, bem como *A menina que roubava livros*, diferindo dos dois primeiros.



Imagem 18 – Cartaz feito pelos jovens (3)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Inicialmente pensei em conseguir o livro de Anne, mas depois me pareceu interessante propor o filme. Sendo assim, no encontro seguinte, assistimos ao filme *O diário de Anne Frank* (1959). Alguns não suportaram, acharam muito cansativo; outros se sensibilizaram muito; e um deles, que gostava muito de história, começou a relacionar trechos com conhecimentos que possuíam e estendemos a conversa. Alguns relacionaram o filme à importância da liberdade em suas vidas.

A apologia ao nazismo, mesmo de forma inconsciente, apareceu também em outros momentos nos grupos focais à tarde, bem como as brincadeiras nomeando Hitler como o cara. Apesar de alguns jovens não saberem a fundo o que o movimento representava, ouvi elogios, como se fosse algo ousado, e registrei em minhas impressões como certa valorização à violência por parte de alguns deles ou a menção à noção de poder.

Pensando sobre essa inversão de valores, Araújo (2007) diz que valor é aquilo que de gostamos, que valorizamos e se relaciona diretamente a uma dimensão afetiva. A partir da interação com o mundo, os valores vão sendo constituídos, de forma que as “[...] projeções afetivas positivas de uma pessoa podem ser o traficante de drogas, as formas violentas de resolução de conflitos, os espaços autoritários” (ARAÚJO, 2007, p. 22). São interações que compõem a identidade de cada um, a dimensão ética desaparece no contexto, o personagem descrito se torna uma referência de ousadia e crueldade. Essa fase da vida



está intimamente relacionada à constituição da identidade e da necessidade de pertencimento como autoafirmação da sua individualidade. Concordo com Cara e Guato (2007, p. 180) quando postulam que a violência pode aparecer como um recurso de preservação da autoimagem, no sentido de que “[...] ser violento ou envolvido com criminalidade confere *status* social. A vida social compartilhada em grupos é fundamental para o jovem, pois oferece apoio e proteção”.

A experiência dos jovens com o Grupo Ruah os possibilita uma nova rede de relações, pautada em laços de amizade, afetividade e reflexões sobre o mundo no qual estão inseridos, proporcionando-lhes questionar valores, refazer convicções, criar novos referenciais éticos, como veremos em suas percepções sobre o Lar Fabiano.

6.2 A ótica dos jovens sobre o Lar Fabiano

Durante as oficinas, observei que os jovens estavam sempre em subgrupos. Muitos se preocupavam em receber alguma doação de camisas, tênis, coisas materiais. Escolhi uma oficina para que eles falassem do que buscavam no Lar, do que aquele lugar representava para eles, se realmente se importavam apenas com as questões materiais.

Perguntei se conheciam a história da Casa de Fernando, tendo um “não” como resposta. Indaguei-lhes se sabiam quem eram os fundadores, se em algum momento alguém havia falado que eles eram espíritas. E disseram que não. Então, comecei a relatar brevemente a história do Lar para ver as impressões deles. Comprovei que junto a eles não havia menção às questões históricas como também de orientação religiosa ou confessional.

Depois, pedi que registrassem suas impressões, quais sentimentos os motivavam a ir ao grupo ou os ligavam ao Lar. Observei que eles gostavam muito de arte, então levei tintas, cartolinas e cera que pudesse ser derretida e pedi que representassem seus sentimentos. Nesse dia, eu estava com problemas pessoais; eles perceberam minha tristeza. Fizeram muitas árvores e imagens coloridas.

Ao final, um deles me deu uma das imagens feitas e disse: “*Tia, a senhora é como essa árvore, por onde passa deixa sementes e frutos. Essas árvores pequenas somos nós*”. Então, não pude dizer nada. Apenas agradei o presente e fiquei muito sensibilizada, percebendo que, para eles, naquele momento, eu já fazia parte do contexto do Lar.



Imagem 19 – Representação de sentimentos (1)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Outros jovens pintaram muitas árvores. Um deles disse que aquela era a árvore da vida; não falou muito, apenas disse que a árvore representava o Lar.

Imagem 20 – Representação de sentimentos (2)



Fonte: Acervo próprio (2015).



O Lar, para outros, era espaço de formação, encontro com outros jovens, lugar de fazer amizades e local de crescimento espiritual. Segundo Dayrell (2007, p. 111), as turmas de amigos são uma referência na trajetória das juventudes, “[...] é com quem eles fazem programas, ‘trocam idéias’, buscam se afirmar diante do mundo adulto, criando um eu e um nós distintivos”. Sobre a relação da amizade e as juventudes, Matos (2003, p. 51) complementa:

No geral, os jovens se referem à amizade como uma das dimensões mais significativas na sua vida e indicam que os amigos são importantes por diversos aspectos: são companhias que os tiram da solidão, companheiros para contar e confiar em todos os momentos, pessoas que contribuem para o seu crescimento e amadurecimento, são os que ajudam nos momentos mais difíceis, levantam o astral, os que compreendem e partilham alegrias e tristezas, e aqueles que por vezes tomam até o lugar dos familiares.

Damasceno (2001), sobre essa questão, sugere que, através dessas relações grupais, os indivíduos vivenciam experiências, interpretam relações, contradições entre si. A sociedade estabelece nessa troca sua própria cultura. Os amigos, consoante Pais (1990), são o espelho da identidade do grupo; por meio das relações, vão se fixando semelhanças e diferenças em relação aos outros, dessa maneira o jovem vai constituindo sua identidade.

Acredito que essa rede de sociabilidade e amizade é fundamental para o exercício do diálogo e da empatia entre as juventudes e necessariamente colabora para uma cultura de paz. Dayrell (2007) me auxilia nesse aspecto quando diz que a sociabilidade entre as juventudes é fator que colabora para comunicação, solidariedade, autonomia e trocas afetivas.

Em muitos encontros depois das oficinas nos subgrupos, os jovens marcavam saídas à praia de bicicleta, voltas pela comunidade, idas à casa de amigos. O bairro não apresenta locais ou opções de lazer direcionados aos jovens. Segundo Borelli, Rocha e Oliveira (2009), viver nas metrópoles implica um desafio muito grande para os jovens, por vezes é a inserção numa vivência cotidiana dolorosa e intransponível com situações de exclusão, que incluem também os espaços de sociabilidade e cultura.

Por intermédio das tintas, realizaram ainda outras impressões. A arte como linguagem possibilitou-me ouvir o que os jovens não conseguiam expressar em palavras (DUARTE, 2008). As tintas, as ceras derretidas artesanalmente e os lápis de cor e de escrever eram agora os meios de traduzir os sentimentos, os pensamentos. Ao longo das atividades, observei que interagiam, dialogavam nos subgrupos, trocavam experiências e, através das expressões, iam elaborando ideias e sentimentos.



Imagem 21 – Produção de pinturas (1)



Fonte: Acervo próprio (2015).

Imagem 22 – Produção de pinturas (2)



Fonte: Acervo próprio (2015).



Na representação do céu e do inferno, o Lar era o céu, lugar de acolhimento, socialização e proteção. E o inferno era a comunidade, cheia de desafios e dificuldades na ótica dos jovens. Um dos jovens disse diante da imagem: *“Tia, o bairro da Jurema não é tão inferno assim, mas o Lar realmente é o céu. Se eu pudesse, passava o dia no Lar”*.

O Lar era o centro norteador de muitas expectativas. O Lar é tudo o que alguns possuem, espaço de formação e de socialização diante da realidade desigual e violenta. Quando perguntei a eles como se sentiam em relação ao Lar, disseram que se sentiam acolhidos e protegidos.

Aqui tem várias atividades, oficinas. Os jovens que estão aqui estão fora do mundo da droga.

Eu venho para cá porque eu gosto e quero aprender coisas novas.

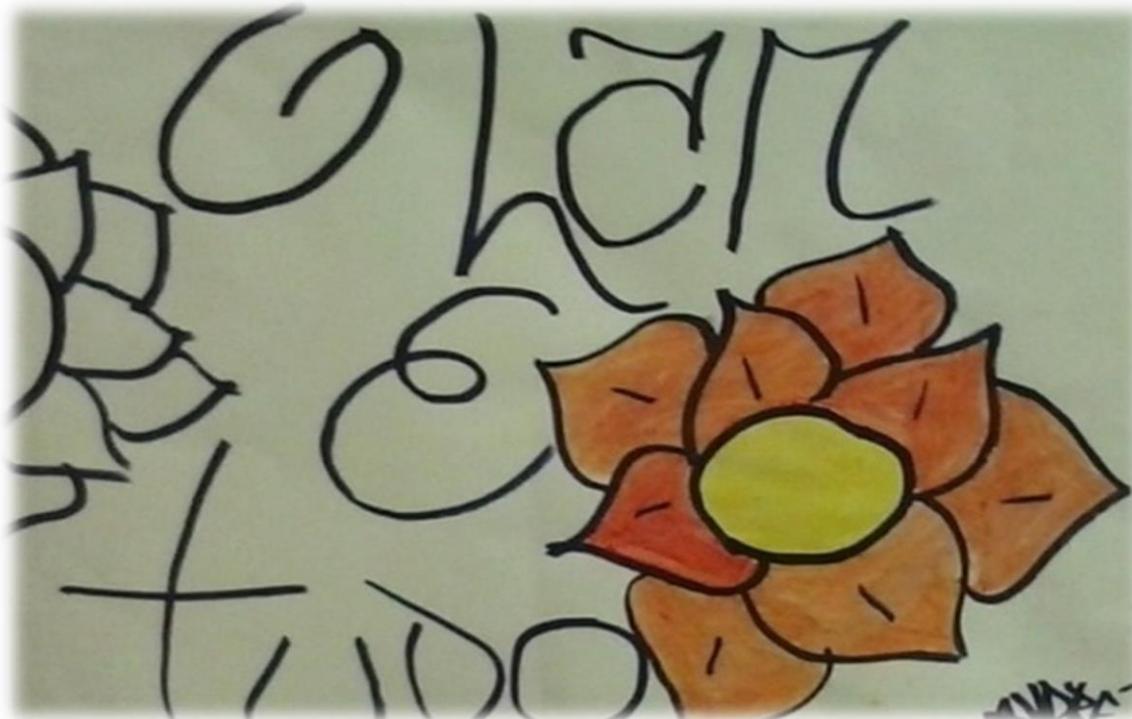
A minha mãe me pede para vir para cá. Ela não gosta que eu escute música em inglês, ela acha que é coisa do demônio. Como aqui eu não escuto, então ela me manda para cá. Mas eu gosto de vir.

Quando eu cheguei, *me* jogaram no grupo de jovens e achei que ia ser chato, mas depois o Lar foi me inspirando para muitas coisas.

O que me motiva a estar aqui é o esforço e o empenho do educador, ele dá o máximo pela gente, ele nos inspira, e a gente é tão bem tratado aqui no Lar que é como se fosse a nossa segunda casa. O que me inspira a estar aqui é o meu futuro.

Aqui no Lar eu me sinto seguro, protegido.

Imagem 23 – Pintura feita pelos jovens (1)



Fonte: Acervo próprio (2015).



O Lar, na ótica deles, também era espaço de sociabilidade em que encontravam outros jovens, produziam arte e trocavam experiências. Dayrell (2007, p. 1111) nos diz que a sociabilidade expressa nas juventudes uma dinâmica contínua de relações, “[...] com as diferentes gradações que definem aqueles que são os mais próximos (‘os amigos do peito’) e aqueles mais distantes (a ‘colegagem’), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, numa mobilidade entre diferentes turmas ou galeras”. Perguntei-lhes se algo havia mudado em suas vidas depois da participação no grupo de jovens.

O modo de agir com as pessoas.

O jeito de falar, o jeito de agir, de me comportar; eu mudei bastante.

A forma de eu pensar, de agir, mudou a minha vida. Cada vez que eu venho para cá, é uma coisa nova que eu aprendo: a amar o próximo, a respeitar, é tudo. Eu brigava muito com minha irmã. Agora eu e ela somos mais unidas, eu não tinha essa confiança nela quando vim para cá, eu fui adquirindo.

Mudou tudo. Eu vivia na rua, vagabundando. Não queria fazer nada em casa, minha mãe falava as coisas comigo. Depois que vim para cá, minha mãe me respeita, e eu a respeito.

Não mudou muita coisa. Não parece, mas eu sou chata e ignorante e continuo a mesma pessoa, mas agora eu estou me esforçando para mudar.

Eu era muito ignorante. Vivia brigando com meu irmão, saindo aos murros com ele. Depois que eu entrei aqui, eu comecei a ver que as coisas não funcionam assim, que eu não posso ter tudo o que eu quero sem me esforçar.

O que mudou em mim foi a questão de se esforçar para conquistar tudo o que eu quero, sair da zona de conforto e aprender a me unir.

A experiência no grupo de jovens os auxiliava a rever seus valores. Eles, à medida que refletiam, interagiam, refaziam-se, projetavam um novo eu. Dos aspectos que me chamaram a atenção em alguns jovens, especialmente no turno da tarde, destaco a capacidade de realizar autoavaliação de maneira crítica; diante das suas dificuldades e potencialidades, geravam amor próprio, aceitação e desejo de seguir em frente.

Alguns jovens do turno da manhã demonstravam em alguns momentos apatia e desânimo. Quando lhes perguntava sobre impressões, sonhos, projetos de vida, pouco falavam. Decidi dedicar um encontro apenas para que falassem de si, dos sonhos.

6.3 Filtrando os sonhos e os sentimentos

Nesse encontro, havia um silêncio enorme. Alguns diziam que não queriam nada, pareciam viver apenas por aquele momento, pareciam não ter esperanças. Alguns não quiseram escrever ou desenhar. Entretanto, aos poucos, com alguns estímulos, foram falando.



Tentei dialogando com eles, suscitando pensamentos vinculados a projetos de vida e de futuro, estratégias para a realização dos seus sonhos. Com o estímulo, disseram-me algo:

Meu sonho é entrar para a faculdade de Direito, para ser advogada e poder ajudar muita gente que não tem condições para contratar uma advogada bem-sucedida.

Meu sonho é fazer hospedagem e ter meu próprio sustento.

Meu sonho é fazer maquiagem de cinema em geral.

Terminar os estudos e trabalhar construindo peças mecânicas.

Meu sonho é ajudar minha mãe.

Os sonhos relacionados a projetos individuais são semelhantes aos constatados pelas pesquisas de Damasceno (2001) e Matos (2003) junto aos jovens. Inicialmente não registrei sonhos coletivos ou relacionados à humanidade. Entre os projetos de vida, começaram a pensar nas relações pessoais, na reconciliação com a família quando havia alguma adversidade, nos amigos, no casamento.

Nem todos queriam cursar faculdade, alguns queriam apenas um emprego na área de que gostavam, fazendo algo que lhes desse prazer, em vez de somente visar ao dinheiro. Depois pedi que expressassem sonhos ligados a suas emoções. Fizeram alguns desenhos.

Percebi muita dificuldade por parte dos jovens em sonhar, em fazer projetos para o futuro. Havia neles outras esperanças? Das experiências vividas pelos jovens, a negação da voz e do eu, as limitações reconhecidas por eles da escola, que não tinha boa qualidade, da pobreza dos pais, das limitações do contexto em que viviam, enfim, havia uma necessidade de filtrar os seus sonhos como fazia o jovem artesão.

Transformar as expectativas ruins em desejos positivos e reais. Penso que a experiência os marcou. Em 2015, houve um encontro com os jovens das Casas apoiadas por Fabiano de Cristo. Por sugestão dos jovens, o evento se chamou “Pescadores de Sonhos”, do qual pude participar junto aos jovens da Casa de Fernando Melo. Nesse encontro, percebi o quanto a arte, o teatro e o grupo de música haviam auxiliado os jovens no sentido da expressão dos sentimentos.



Imagem 24 – Registrando sonhos (1)



Fonte: Acervo próprio (2015)

Imagem 25 – Registrando sonhos (2)



Fonte: Acervo próprio (2015).



Imagem 26 – O sonho de um dos jovens de ter uma loja de filtro dos sonhos



Fonte: Acervo próprio (2015).

Imagem 27 – Filtro dos sonhos feito pelo jovem artesão



Fonte: Acervo próprio (2015).

Depois do encontro de jovens, decidi retomar o tema. Através de uma nova oficina com o grupo da tarde, formei três grupos e pedi que registrassem quais sonhos tinham para si e para a comunidade.

Liberar saúde e educação de qualidade; lugares de lazer; salão para o cabelo crespo; Meninos bonitos; espaços culturais; museu histórico; campos de futebol feminino



sem lixo; melhoras nas escolas; tranquilidade na comunidade; posto de saúde. (Grupo 1).

Creche para bebês; clínicas de reabilitação pública; atendimento para gestante; clínicas com psicólogo e dentistas para as crianças; que onde moro tenha mudanças; aprender mais e mais; ter mais escolas, hospitais e praças; ter mais tranquilidade; mais segurança; ter educação. (Grupo 2).

Acabar a criminalidade; paz na Jurema; mais segurança, motivação, paciência, mansidão; Ubuntu, amor, acabar com as inimizades, mais respeito, mais Jesus. (Grupo 3).

Os sonhos dessa vez se relacionavam a: estrutura física do bairro, equipamentos de lazer, acesso a bens fundamentais como saúde e educação. As questões da segurança, da paz relacionada à tranquilidade, à convivência harmônica e às amizades, foram pontuadas. Nesse caso, consideramos que essas reflexões adviriam das intervenções propostas junto ao educador do grupo.

A noção de coletividade havia se ampliado na ótica dos jovens, que passavam a ler seu mundo, sua realidade, traçando necessidades e estratégias para reinventá-lo. Dos sonhos para a comunidade, um dos jovens pontuou o conceito de Ubuntu. Segundo Diskin (2008, p. 21), “Ubuntu é conceito que nas línguas africanas zulu e xhosa significa ‘Sou quem sou por aquilo que todos somos’. Ela exprime o reconhecimento de um vínculo universal de compartilhamento que conecta toda a humanidade, no sentido de sermos pessoas através de outras pessoas”.

Esse desejo expressado pelo jovem transcendia em muito a individualidade, relacionando-se ao desejo de que o bairro pudesse ter uma cultura do cuidado, da escuta e, por que não dizer, de uma cultura da paz. Apesar de os jovens estarem inseridos num contexto de violências físicas, verbais e estruturais, observei, ao longo da pesquisa, que os seus sonhos puderam ir além. Criaram cor, vida, significado.

Os registros de suas esperanças configuram estímulo para a constituição de forma reflexiva de uma nova realidade, à medida que realizam a leitura do mundo no qual se inserem, anunciam, denunciam, projetam uma nova realidade. Trata-se, como diz Freire (2011), de uma esperança crítica, que sozinha não muda o mundo, mas sem ela não há luta. “Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos suportes fundamentais” (FREIRE, 2011, p. 16). De todos os aspectos com os quais me deparei na pesquisa, a possibilidade de vê-los criar novos sonhos foi muito gratificante. Dos aspectos importantes no Lar, pontuo a relação que os jovens estabeleciam com os educadores desde a infância. Destinei um capítulo específico para refletir sobre os educadores e as intervenções que realizei com a questão da paz.



7 OS EDUCADORES DO LAR FABIANO

“Educar é exercer a divindade.”

(Cesar Reis)

Nas intervenções iniciais junto à Casa de Fernando Melo, refleti com os educadores sobre a prática pedagógica pertinente à Educação do Ser Integral (ESI), estabelecendo uma correlação com a questão dos valores humanos e a cultura de paz através das oficinas temáticas. Essa reflexão foi importante para que eu pudesse traçar um perfil das atividades desenvolvidas no Lar Fabiano de Cristo (LFC). Registrei ainda as impressões do educador que coordena o grupo de jovens e de uma das educadoras da educação infantil.

7.1 O ser integral

É necessário pensar no ser em sua inteireza, em um desafio para uma educação promotora da paz, no sentido de que rompe com um modelo cartesiano do pensamento e da educação. Vivemos um período de transição de paradigma; nesse contexto, alguns pensadores veem o alvorecer de uma nova era no campo das ideias. Os educadores vivem essa transição ainda desconfiados, “[...] ora se utilizando do modelo tradicional de ensino para enxertar ações esporádicas que se vinculam a essa nova visão educativa, ora apostando em pedagogias que adotam práticas inovadoras sem renunciar ao modelo pouco reflexivo da educação conteudística” (NASCIMENTO, D.; NASCIMENTO, E.; MATOS, 2011, p. 66).

Cardoso (1999) se refere à discussão presente na atualidade ao surgimento de novos paradigmas em ciência, elucidando que são correntes epistemológicas que dialogam com antigos saberes espirituais e propõem uma nova ótica para visão de homem, de ciência e de relações estabelecidas no cotidiano. Na conjuntura atual, vive-se um momento de transição paradigmática que representa o “[...] fim de um ciclo de hegemonia de uma certa ordem científica” (SANTOS, 2009, p. 40).

Enfrentamos uma “[...] crise de valores, das orientações éticas, políticas, econômicas e culturais, que não se trata de uma crise setorial, mas que envolve alguns segmentos, sendo ampla, tratando-se de uma crise de paradigma” (FIGUEIREDO, 1999, p. 29). A visão mecanicista e fragmentada dá lugar a uma nova ótica, que privilegia a conexão dos saberes, denotando suas possibilidades e fragilidades, no sentido de que se insurge a partir do caminhar, do percurso proposto de um novo conceito científico.



Nos paradigmas emergentes, tanto a observação dos fatos e a interação com os valores dominantes quanto as crenças são fatores que influenciam a interpretação dos fenômenos, contrapondo-se a uma visão reducionista da realidade (MORAES; TORRE, 2004). A concepção quântica foi grande responsável nessa transição, possibilitando novos olhares:

A concepção newtoniana dos átomos como partículas sólidas e móveis, segundo as leis deterministas da mecânica clássica, também não resistiu às descobertas da física quântica de Bohr. Estudando o átomo de hidrogênio, constatou que a órbita do elétron não podia ser determinada com precisão [...]. A própria situação de observação alterava imprevisivelmente a posição e a velocidade das partículas subatômicas [...]. No universo quântico, os fenômenos são probabilísticas, não podendo estabelecer neles uma reação determinista de causalidade. Desmorona-se, assim, o ideal de objetividade científica tão acalentado pelo paradigma mecanicista. (MORAES; TORRE, 2004, p. 34).

A partir dessas descobertas, “Bohr concluiu que o universo é uma totalidade indivisa, em holomovimento” (CARDOSO, 1995, p. 34). Na visão clássica cartesiana, podemos dizer que o conhecimento é dividido em unidades para um exame mais específico, havendo um estímulo à especialização, à fragmentação e à separação do conhecimento em vários departamentos, favorecendo o enfraquecimento de uma possível percepção global (VASCONCELOS, 2002). A retomada da visão integral na modernidade, fundamentada na perspectiva holística, ressurgiu a partir desse olhar. A visão holística tenta romper com uma tendência reducionista e “[...] relaciona-se de modo relevante à concepção sistêmica da realidade, que aprofunda o entendimento no modo como interagem as partes e o todo” (OLIVEIRA, 2007, p. 64).

A visão holográfica, realizando um contraponto científico, determina que o todo está em cada uma das partes e, ao mesmo tempo, é qualitativamente diferente do que a soma das partes (CARDOSO, 1995). Compõe uma nova percepção das coisas, que “[...] busca restituir a unidade ao conhecimento, com o objetivo de atingir a sabedoria e a plena consciência” (WEILL, 1993, p. 13). A compreensão da realidade se amplia para uma inter-relação dos saberes e conceitos na leitura dos fenômenos. A tentativa da visão holística é romper com o dilema da fragmentação deixado pelo padrão atomista, sugerindo a superação dessa ótica, no sentido de estabelecer um diálogo transdisciplinar do conhecimento.

A palavra “holística” vem do grego e significa inteiro. É, portanto, um “[...] adjetivo que se refere ao conjunto, ao todo e suas relações com as partes, à inteireza do mundo e dos seres” (WEILL, 1990, p. 8). Weill (1990) esclarece que o termo “holismo” apareceu na modernidade, em 1926, através do livro *Holism and evolution*, publicado pelo sul-africano Smuts. Seu significado é atribuído à existência de uma força vital “[...] responsável pela



formação de conjuntos seja no plano físico (células), biológico (idéias), psicológico (personalidade) e espiritual” (WEILL, 1990, p. 8).

Yus (2002a) orienta que essa visão holística do conhecimento não é recente. Desde os gregos aos pensadores modernos, há uma forte influência dessa visão nas raízes filosóficas e pedagógicas, especialmente na modernidade, contudo somente no século passado se identifica um corpo mais consistente e unificado do ponto de vista teórico, “[...] a ponto de ser visto como um novo paradigma emergente” (YUS, 2002a, p. 13). Partindo desses conceitos, surge a educação integral, fundamentada na interação do todo e as partes, a qual tenta contemplar o ser multidimensional nos aspectos intelectuais, emocionais, sociais, físicos, estéticos e espirituais (YUS, 2002a).

Uma educação nessa ótica assume o papel de integrar os saberes de forma universal, educando o ser a partir de uma visão sistêmica. Para Yus (2009), a educação integral foi desenvolvida desde o final do século XIX, com representantes como Rudolf Steiner, Maria Montessori, John Dewey, William Kilpatrick, Paulo Freire, Célestin Freinet, sendo atualidade por John Miller, James Bean, July Thomson Kley e Susan Drake.

Contemplar as dimensões que compõem a formação do ser esquecidas historicamente é um dos principais objetivos, mas também propor um modelo educativo que integre os diversos saberes que orientam a formação humana, distanciando-se, portanto, das visões utilitaristas da educação e do modelo dito tradicional de escola. A educação holística seria idealizada a partir desses conceitos, numa perspectiva integral do ser, num sentido multidimensional, integrando os diversos campos do conhecimento. “Contrapondo-se à visão antropocêntrica do paradigma¹⁹ anterior, a visão holística dá lugar a um oceano cósmico dotado de vida e consciência, que se regula e se expande por si próprio” (CARDOSO, 1999, p. 6).

Trata-se de uma educação ativa, em que o estudante é o protagonista do “[...] processo de aprendizagem e possui como objetivo principal promover o equilíbrio do homem consigo mesmo, com a sociedade e com a natureza” (WEILL, 1990, p. 32). Há a substituição de um modelo dito tradicional de escola por uma prática integradora, em que as relações, as dimensões do desenvolvimento do corpo físico, do campo emocional e psicológico e da dimensão espiritual de cada indivíduo se inter-relacionam na prática pedagógica.

Weill (1993, p. 32) esclarece que a visão holística também pode ser compreendida como o encontro entre os estudos transpessoais e as tradições espirituais, considerando a

¹⁹ Moraes (2004, p. 19) define paradigma como a maneira como pensamos, a forma como usamos a lógica que rege nosso discurso, pensamentos e ações: “Do ponto de vista científico é uma estrutura de racionalidade compartilhada por uma comunidade científica”.



mudança que essa visão traz à educação, que, por sua vez, deve propor o desenvolvimento para a “[...] razão, a intuição a sensação e o sentimento”. Complementa ainda: “A visão holística insiste sobre a simplicidade voluntária, a cooperação, os valores humanos, a formação geral precedendo a especialização, o dinheiro visto como um meio a serviço de valores fundamentais, e não como um fim em si mesmo” (WEILL, 1993, p. 32).

Elucida Yus (2009) que muitas experiências educativas ligadas à visão holística foram relacionadas ao esoterismo, levando em parte um entendimento restrito das possibilidades e potencialidades reais desse enfoque. Considera que a educação holística foi criticada pela ênfase no indivíduo em detrimento da coletividade, contudo, em seus princípios, na ótica do autor, apresenta uma “[...] forte vertente social-transformadora” (YUS, 2009, p. 17). Assim, não nega a questão da justiça social, mas “[...] pretende chegar a essa mesma meta, só que a partir da totalidade do indivíduo” (YUS, 2009, p. 16); é essa “[...] capacidade para experiência interior que conduz os processos cognitivos à ação, se estabelece a diferença entre a justiça social e a ação política em um sentido imediato de responsabilidade para acabar com o sofrimento e a opressão [...]” (YUS, 2009, p. 16). Cardoso (1995, p. 51) complementa:

Participamos da sociedade humana, portanto, temos nossa parcela de responsabilidade na história por ela construída. A ação política do homem deve se pautar na solidariedade e na cooperação, visando um desenvolvimento sustentado que possibilite a sobrevivência digna das gerações atuais e futuras.

As mudanças sugeridas para os contextos de injustiça e opressão se dariam inicialmente numa instância individual, de maneira que em cada ser se processe em primeiro uma transformação contínua que o torne consciente de si mesmo, de sua responsabilidade perante o outro, pela sociedade, pela natureza e pelo planeta, compreendendo as repercussões de suas ações perante a vida, potencializando cada aspecto que repercutirá em transformação ou estagnação de si mesmo e, conseqüentemente, do mundo.

Figueiredo (1999), contrapondo-se a essa perspectiva, pondera que, se a visão holística, apesar de resgatar as dimensões do ser historicamente negadas, relacionadas à espiritualidade, à afetividade e à emoção, estabelece um foco exclusivo no indivíduo, afasta-se de uma leitura crítica da realidade, colaborando para a manutenção de um panorama social desigual e excludente.

Seria possível conceber uma experiência educativa que contemplasse o ser integral e, ao mesmo tempo, pudesse dialogar com o questionamento dos valores vigentes relacionados às violências em níveis individuais e coletivos? Uma experiência que transcenda o foco no indivíduo, dialogando com a coletividade e com os outros saberes?



Observando a prática educativa do Lar Fabiano de Cristo, lócus da pesquisa em questão, percebo que suas práticas transcendem o foco no indivíduo, no sentido de que integra ações que se caracterizam como politicamente engajadas dentro da comunidade²⁰. Não se trata apenas de ação assistencialista, mas de um conjunto de atividades direcionadas que favorecem reflexão e ação de maneira dialógica. Uma prática educativa transformadora necessariamente comprometida com a paz contempla o ser em sua magnitude e o envolve em uma prática libertadora, no sentido de que, consciente de si e de sua ação no mundo, possa modificar a si mesmo e o contexto em que vive. Tecendo reflexões sobre essa visão integral do ser a partir da perspectiva holística, segue a metodologia da Educação do Ser Integral adotada no Lar Fabiano.

7.2 A Educação do Ser Integral no Lar Fabiano

A Educação do Ser Integral (ESI) é uma proposta idealizada pela educadora Zita Flora para aplicação no Lar Fabiano de Cristo desde 1999. Trata-se de uma metodologia baseada na visão holística, recebendo influências teóricas da visão espírita e da psicologia transpessoal, possuindo como objetivo principal educar em valores humanos universais e formar crianças, adultos e jovens numa ótica integral.

A ESI, segundo Almeida (2014b), compreende que a totalidade da pessoa humana é baseada nas dimensões física, emocional, intelectual e espiritual, que se influenciam e se inter-relacionam. Sugere em sua fundamentação o desenvolvimento dessas dimensões, através da educação e da integração com as dimensões que compõem o social, o ambiental e o cósmico. Reis (2014, p. 9) complementa: “[...] a Educação do Ser Integral é um conjunto de toques de amorosa reflexão. É uma espécie de beijo de amor no coração da criatura que recebe, assim, energias que vitalizam, pacificam, amparam, equilibram, orientam em suas múltiplas dimensões”.

A ESI propõe o autoconhecimento e a compreensão da existência de Leis Universais que direcionam a vida, as relações e o universo, em que o ser, de posse do conhecimento dessas leis, executará ações positivas e a educação de seus sentimentos. A ação pedagógica pretende, através das técnicas, a harmonia do corpo, das emoções e da mente,

²⁰ Listo algumas ações: 1) O Grupo Mulheres, Saúde e Sociedade (Musas), que propõe o acolhimento e o empoderamento a mulheres vítimas de violência; 2) O Grupo de Catadores e Recicladores da Jurema (Caju), criado junto aos recicladores da comunidade através do incentivo da Casa de Fernando, conseguindo sua organização, registro e construção de uma sede própria com usina e equipamento para reciclagem com forte atuação na comunidade; 3) A participação no conselho comunitário da Jurema, exercendo diálogo junto às instâncias municipais e à comunidade.



instrumentalizando o indivíduo para que possa “[...] superar gradativamente seus conflitos, fortalecer-se para as lutas do cotidiano, motivando seu crescimento interior, para usufruto de uma vida mais harmoniosa e consciente” (ALMEIDA, 2014a, p. 16). Os princípios norteadores da metodologia baseiam-se:

Na perfectibilidade do Ser, na visão holística compreendendo a definição de espírito enquanto Ser Imortal, no conhecimento das Leis Universais, na educação dos sentimentos como objetivo principal da proposta, que se efetiva nas relações e no respeito ao meio ambiente e à sociedade. (CRISTO, 2007, p. 1).

Nas sedes do Lar Fabiano de Cristo, os educadores passam por uma formação continuada da proposta, através de videoaulas transmitidas mensalmente via satélite e encontros mensais em que participam também da aplicação da metodologia como ouvintes. Aplicam as aulas uma vez por semana junto a crianças, jovens e adultos em todas as sedes do Brasil, ocorrendo essa ação no mesmo dia da semana. Na Casa de Fernando Melo, a aplicação da metodologia ocorre de forma conjunta a outras ações educativas e curriculares referentes à escola regular na modalidade de educação infantil. A aula é aplicada às quartas-feiras e outros dias da semana são destinados aos temas curriculares orientados pela Prefeitura de Caucaia. Segundo a proposta do Lar Fabiano, há algumas condições básicas para o Educador que pretende aplicar essa metodologia:

Compreender o que é o Ser Integral; Compreender que a vida humana é regida por leis universais, nas quais se incluem a lei de Progresso e a lei de Causa e Efeito, que torna o Homem responsável pelo seu destino²¹; Reconhecer a contribuição de vários Missionários do Bem que vieram à Terra ensinar e exemplificar o amor ao próximo como um roteiro de paz; Acreditar no que ensina, procurando sinceramente praticar, pois seu exemplo e sua convicção darão vida aos conteúdos que expõe. Não deve ser, entretanto, sectarista, rígido, reconhecendo com humildade que, tanto quanto o educando, é alguém em processo de permanente aprendizagem e crescimento espiritual; Sentir amor pelos educandos, manifesto no desejo de ajudá-los em seu crescimento espiritual. Esse interesse, expresso por uma relação autêntica e afetiva, o fará aceito, condição necessária à promoção das mudanças no educando; Interessar-se pelo seu contínuo aperfeiçoamento pedagógico. (ALMEIDA, 2014a, p. 28).

Das características elencadas acima, algumas chamam a atenção. Em primeiro, a importância da afetividade na prática pedagógica docente; em segundo, a valorização do educador como mediador do conhecimento. Para compor as aulas, são utilizados manuais,

²¹ Segundo a doutrina espírita, existem Leis Divinas que regem o universo. São Leis imutáveis criadas por Deus direcionadas ao destino dos homens e dos espíritos. Dentre elas, há a Lei do Progresso, que consiste na evolução constante nos aspectos intelectual e moral de cada povo, ocorrendo progressivamente. E o princípio de Causa e Efeito, que consiste na ideia de ação e reação, relacionada à conduta moral e às relações. Cada ação gera uma reação que pode repercutir na vida de cada espírito nessa encarnação ou em outras. Para maior aprofundamento, ver Kardec (2003).



divididos de acordo com a faixa etária, com atividades direcionadas e estruturadas na seguinte sequência:

Atividade dinâmica ou de integração: É um momento de lazer, de jogos de integração, danças, músicas com expressão corporal, rodas cantadas, jogos recreativos, ioga, exercícios de linha, gincanas, teatro, visando nutrir o grupo. **Harmonização Inicial:** Se trata de um relaxamento corporal, meditação, respiração ritmada geralmente com uma música suave preparando as atividades subsequentes. **Atividade Introdutória:** Atividade concreta com usos de imagens, conversação, perguntas, demonstração, observação, projeção de imagens, dinâmicas de grupo, pensamentos e provérbios relacionados ao tema proposto. **Atividade Reflexiva:** Geralmente são contação de histórias ou uso de situações-problema, sociodramas e outras dinâmicas pedagógicas, análise de letras de músicas e de poesia. **Atividade Criativa:** Estimulando a expressão do conhecimento com uso de artes plásticas, artes cênicas, ritmo e som, através de criações coletivas ou individuais. **Harmonização Final:** Com objetivo de estimular a paz interior se repete o movimento da harmonização inicial com músicas suaves, relaxamento corporal, respiração ritmada, imagens mentais ou a realização de uma prece. **Autoavaliação:** Cada educando irá expressar as percepções e emoções vivenciadas durante o encontro. (ALMEIDA, 2014a, p. 46, grifos da autora).

Alguns aspectos são sugeridos no que se refere aos procedimentos didáticos para a aplicação da proposta, a exemplo do relaxamento muscular e da visualização²² como estimuladores de mudança comportamentais, pois educam para a superação de conflitos psicológicos. A arte é proposta que desperta a potencialidade e a capacidade de expressão do ser.

O método parte da observação de situações específicas (para a compreensão maior), inspira-se segundo a forma que Jesus ensinava em suas parábolas, apresentando situações do cotidiano, como também pode ser apresentado de forma dedutiva, partindo da reflexão de uma regra, sugerindo ao educando reflexão através de exemplos explicativos da proposição (ALMEIDA, 2014a).

Em entrevista, a educadora Zita Flora informou que o referencial teórico que compõe a base metodológica fundamenta-se na visão holística do ser humano e possui como um dos referenciais a Formação Holística de Base (FHB), idealizada por Pierre Weill²³. A educadora, a partir de sua participação nessas formações, delineou essa proposta metodológica para aplicação no Lar Fabiano de Cristo.

²² Irei aprofundar esses aspectos ao longo do trabalho.

²³ Psicólogo e terapeuta francês e um dos fundadores da Universidade Holística Internacional da Paz (Unipaz) em Brasília. Em 1987, Brasília sediou o I Congresso Holístico Internacional, sendo idealizada na ocasião a fundação da Unipaz, que recebeu apoio do governador do Distrito Federal. A sede de Brasília é a terceira do mundo, depois das de Tóquio e de Costa Rica, que propõe o estudo e a disseminação da visão holística. A Formação Holística de Base foi idealizada por Pierre Weill (1993, p. 39) para educadores e consiste numa proposta inspirada em métodos ativos “[...] dirigindo-se à pessoa como um todo, mantendo ou restabelecendo a harmonia entre o sentimento, a razão e a intuição”. Busca promover a integração dos hemisférios lógico e criativo, por meio de seminários teóricos vivenciais, com abordagens inter e transdisciplinares, que percorrem temas essenciais das ciências, das artes, da filosofia e das tradições de sabedoria.



Nos eixos norteadores da ESI, as unidades didáticas e subtemas que fundamentam as aulas são aplicados semanalmente. A proposta divide-se em quatro aspectos principais: o homem (Ecologia Pessoal), que consiste no exercício do autoconhecimento e na construção de valores que contribuam para harmonizar a dimensão individual; a sociedade (Ecologia Social), que consiste em construir valores que contribuam para uma relação harmoniosa e solidária com a sociedade; a natureza (Ecologia Ambiental), que consiste na construção de valores que contribuam para a compreensão do processo de interdependência dos seres orgânicos e inorgânicos; e Deus (Ecologia Cósmica), que versa sobre um conjunto de valores que contribuem para o “[...] desenvolvimento da reverência ao Criador e à Criação, expressa através do respeito às suas Leis, identificando Jesus como modelo de perfeição e guia da humanidade²⁴” (ALMEIDA, 2014a, p. 68).

Nesses aspectos, identifico semelhança em Weill²⁵ (1993), em sua compreensão da realidade a partir da visão holística, em que sugere três aspectos importantes: o homem, a sociedade e a natureza. Consiste sequencialmente na ecologia interior: cuidar de si, do corpo, do coração e do espírito (paz interior); na ecologia social, relacionando a qualidade de vida, a economia, a vida social, a política e a cultura (paz social); e na ecologia planetária, que se configura como a forma estabelecida com o meio ambiente (paz ambiental).

Guimarães (2011), traçando registros de experiências em educação, entende que a visão holística sugerida por Weill (1993, p. 90) para a educação pode ser compreendida como uma das tradições da educação para a paz surgidas no Brasil, sendo bastante influenciada pela física quântica e pela psicologia, em que “[...] o centro é a consciência, ao mesmo tempo que se dá ênfase à interioridade da paz”. Weill (1993, p. 39) define assim a educação holística para a paz:

Pode-se definir a educação holística para a paz como um processo que se inspira nos métodos ativos dirigindo-se à pessoa como um todo, mantendo ou restabelecendo a harmonia entre o sentimento, a razão e a intuição. Entre as metas da nova educação, estão a saúde do corpo, o equilíbrio entre mente e coração e o despertar e a manutenção dos valores humanos.

Seguindo a lógica desses autores, considerando que há uma forte influência das propostas de Weill (1993) na constituição metodológica da ESI, podemos classificá-la como

²⁴ Pergunta 625, d’*O livro dos espíritos*. “Para o homem, Jesus representa o tipo da perfeição moral que a humanidade pode aspirar na Terra. Deus nos oferece como o mais perfeito modelo, e a doutrina que ensinou é a mais pura expressão de sua lei, porque, sendo Jesus o ser mais puro que já apareceu na Terra [...]” (KARDEC, 2003, p. 13). Identifico nessa ótica a presença da influência do pensamento espírita não só pela referência à existência única de um Deus criador, mas pela concepção do Cristo como guia e modelo da humanidade, pela menção às leis divinas ou morais citadas n’*O livro dos espíritos*.

²⁵ Segundo a educadora Carla Gemmal, em entrevista em 2016, a ESI tem sua inspiração inicial em Weill. Para aprofundamento, ver Weill (1993).



uma proposta de educação para a paz, fundamentada na educação integral, na perceptiva holística e nos valores humanos. Contudo, a prioridade para ações centradas exclusivamente no indivíduo me convida a repensar sobre outras dimensões relacionadas às questões sociais, políticas e culturais que devem compor a discussão sobre a paz em sua prática pedagógica.

As reflexões conduzidas junto aos educadores me possibilitaram um novo olhar. Posteriormente tracei o perfil deles e suas ações na casa de Fernando Melo.

7.3 O perfil dos educadores e o encontro com o ser integral

Junto aos educadores do LFC, realizei oficinas temáticas sobre cultura de paz. Esses educadores participavam de uma formação continuada realizada mensalmente através de um curso *on-line* e também de um encontro mensal com aulas da metodologia ESI. Por ocasião das oficinas, aproveitei a oportunidade para refletir com eles quanto à metodologia, como ocorria sua prática pedagógica, os aspectos positivos, as dificuldades.

Realizei quatro encontros com os educadores entre 2014 e 2016. Em formato de oficinas, abordei temas relacionados à cultura de paz, como valores humanos, paz positiva, espiritualidade, educação integral. Ao todo participaram 20 pessoas. Nesse período, esse público oscilou bastante, alguns perderam ou encerraram o vínculo com o LFC. Dos educadores que participaram de todos os encontros, registrei 15:

Quadro 6 – Educadores participantes dos encontros

Educador	Função no Lar
Ana Celia Tavares Paiva	Monitora de embelezamento
Ana Maria de Sousa	Educadora social
Antônia Fátima Souza de Alcântara	Supervisora
Francisca Neuma da Silva	Educadora social
Francisco Cleune Alves da Silva	Educador social
Jacinta Lucia G. Castro	Educadora social
Maria Cristina Felício	Educadora social
Maria Josilene Machado da Silva	Educadora social
Maria Patrícia Santos de Sousa	Educadora social
Maria Ticiane dos Santos Diniz	Educadora social
Maria da Silva Delmiro	Orientadora técnico-profissional
Rejane de Brito Sousa	Educadora social
Rejane Sampaio Coelho	Assistente social
Renata Araújo da Silva Farias	Monitora de corte e costura
Valéria Maia Macêdo	Educadora social

Fonte: Lar Fabiano de Cristo (2016).

Realizei ainda duas entrevistas com os educadores e duas observações em aula durante a aplicação da ESI. Inicialmente eles se mostraram bastante solícitos e receptivos. Expliquei o intuito da formação através das oficinas e meu desejo de compreender como se



realizava o trabalho com a metodologia da ESI através da ótica deles. De imediato, dispuseram-se a participar e informei que receberiam certificado. Registrei falas, impressões, mas não identifiquei os nomes dos educadores, buscando preservar suas identidades, nomeei suas falas através das emoções, valores, sentimentos.

No primeiro encontro, dividi os temas em dois dias e elenquei pontos que identifiquei como fundamentais para a reflexão sobre a metodologia: avaliação do trabalho no Lar Fabiano; avaliação da prática pedagógica junto à Educação do Ser Integral; percepções sobre a visão holística e os valores humanos.

Um ano depois, realizei um encontro semelhante com outros temas: cultura de paz, espiritualidade, juventudes. Reorganizei os resultados das oficinas realizadas pelos temas abordados e os principais resultados com os educadores.

Iniciei as atividades sugerindo para as reflexões iniciais alguns temas relacionados ao trabalho que desenvolviam. Dividi os educadores em três grupos para refletir sobre o Lar e coletar seu olhar e impressões. Destacaram questões importantes, como a necessidade de uma interação maior dos educadores com as famílias, papel realizado pelo setor do serviço social. Havia um distanciamento entre as atividades do serviço social responsável pelo acolhimento das famílias e o repasse de informações aos educadores. Eles acreditavam que necessitavam saber de onde vinham as crianças, o perfil e os problemas apresentados no contexto familiar para intervir melhor.

Imagem 28 – Encontro inicial com os educadores



Fonte: Acervo próprio (2013).



Nesse encontro, foi interessante observar que alguns educadores haviam chegado no Lar como assistidos, participando dos cursos profissionalizantes, inserindo-se nos grupos sociais, engajando-se profissionalmente em funções auxiliares e depois crescendo e realizando uma ascensão profissional. Cinco educadores haviam feito parte de famílias que foram assistidas na própria instituição, os quais, com o apoio, conseguiram profissionalização e apoio para ingresso no curso superior. Outros estavam em fase de conclusão do curso, sendo a formação custeada pelo Lar Fabiano.

Sobre essa questão, registraram nos cartazes: “*O ambiente é agradável e estruturado para melhor desenvolver a educação transformadora, onde se trabalha o ser como um todo*”; “*A instituição valoriza o profissional, possibilitando a sua capacitação profissional para que possa desenvolver um trabalho dentro e fora desse espaço*”. Ao relatar essas experiências da travessia entre a assistência e a profissionalização, emocionaram-se bastante. E a emoção envolveria todo o clima da formação.

Depois iniciei as reflexões sobre a metodologia, inserindo alguns conceitos básicos sobre a visão holística. Baseando-me na possibilidade de já conhecerem algo, escolhi os temas e fui estabelecendo relações e diferenças com o modelo dito tradicional e a visão holística. Divididos em dois grupos, um que defenderia a visão holística e outro que a negaria (Apêndice B).

A dinâmica foi bem divertida. Ao final, todos participaram e colocaram suas impressões, mas os resultados quanto às opiniões divergiram bastante. Associavam a perspectiva holística a um modelo de educação livre que permitia ao aluno realizar tudo o que desejasse. Antes de iniciar o debate, escolhi o vídeo *Quando sinto que já sei*, sobre as experiências de escolas inspiradas na metodologia da Escola da Ponte²⁶. Tiveram uma forte rejeição e afirmaram que daquela maneira a criança só iria brincar na sala de aula. Segundo eles, no modelo tradicional, as crianças aprendiam melhor.

Julgavam que um modelo educacional que priorizasse a dimensão cognitiva era mais adequado do que um modelo voltado à visão do ser integral, à autonomia, à afetividade, à ludicidade. Essas dimensões não estariam inteiramente dissociadas e se mesclavam no próprio Lar Fabiano. Destinei outro momento para refletir através de experiências práticas com a educação em valores humanos e escolas transformadoras.

Ao final, identifiquei pouca familiaridade por parte dos educadores com a questão da educação integral. Diante desse perfil, tive curiosidade em saber como se avaliavam como

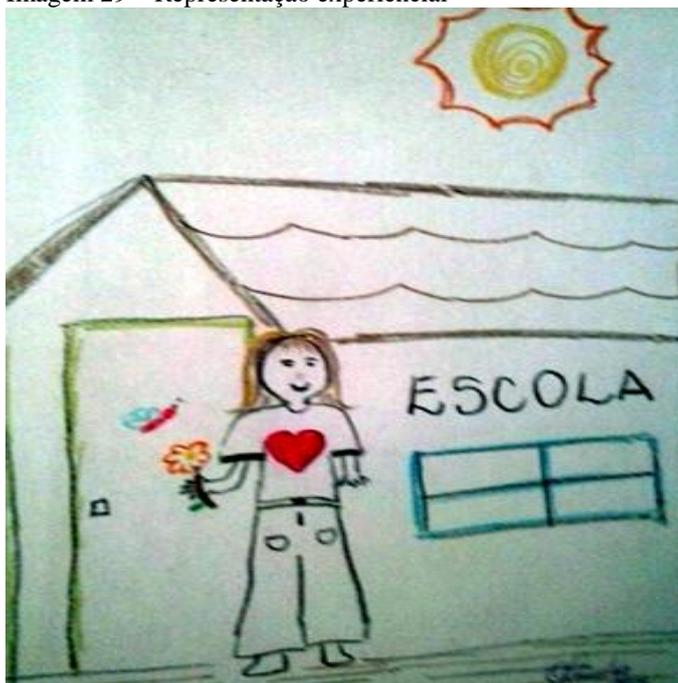
²⁶ Trata-se de uma experiência educativa criada pelo educador José Pacheco, a qual valoriza a autonomia e a democracia como princípios. Para maior aprofundamento, ver Pierre e Matos (2014).



educadores que tinham como objetivo, seguindo as orientações do Lar Fabiano, realizar o trabalho com valores através da metodologia da ESI.

Pedi que representassem através de desenhos e falassem de suas experiências. Os desenhos foram muito coloridos, alguns retratavam os educadores em suas aulas e a importância da metodologia para a prática pedagógica com as crianças e jovens.

Imagem 29 – Representação experiencial



Fonte: Acervo próprio (2013).

Algumas educadoras registraram o quanto a experiência se envolvia com seu processo individual de mudança interior, o quanto a experiência no Lar Fabiano havia modificado suas vidas. Registraram ainda, de forma escrita, aspectos que consideravam positivos e negativos:

A contação de histórias com temas que abordam valores; reflexões de acordo com o cotidiano do ser, estimulando a boa conduta; depoimentos e dramatização de vida; atividades livres lúdicas de acordo com a faixa etária; sequência didática que engloba o ser no total físico e espiritual. São aspectos positivos. O professor não está preparado para aplicar a proposta, mas capacitação, renovação e ampliação do acervo pedagógico; há conflitos de religião.

Os conflitos religiosos eram citados como uma das dificuldades enfrentadas pelos educadores evangélicos. Faziam ressalva na metodologia quanto a temas que se relacionavam ao espiritismo, por isso não aceitavam sua aplicação. Em uma avaliação realizada no material pedagógico, observei que o quadro do conteúdo programático, atualizado em 2014,



apresentava uma ressalva pertinente aos seguintes temas: vidas sucessivas, proteção espiritual e sintonia espiritual, sua aplicação era facultativa.

Segundo a supervisora da instituição, o Lar Fabiano não apresenta um viés religioso. Apesar da fundamentação filosófica da instituição ser espírita, a metodologia tem uma inspiração holística. A educadora Zita Flora confirmou essa hipótese e em entrevista afirmou que os temas expostos compõem áreas de estudo comuns em pesquisas na atualidade na área da psicologia transpessoal, considerando, assim, a relevância de sua abordagem na escola. Quando questionei sobre os temas expostos pelos educadores, ela relatou que tanto a reencarnação quanto a imortalidade da alma são temas abordados pelas ciências na modernidade, sendo perfeitamente aceitável a inclusão destes, já que a metodologia apresenta também aspectos que se voltam à espiritualidade.

Retornei esse tema numa segunda oportunidade, na realização de novas oficinas. Na ocasião, falava sobre a importância do respeito mútuo e do acolhimento aos jovens. Havia sido repassado a mim que algumas educadoras estavam com dificuldades com adolescentes que tinham opção homoafetiva ou eram oriundos de religiões afro-brasileiras. Ao tocar na questão, o ponto de vista religioso reapareceu e se gerou um bom debate.

Durante a execução da oficina, modifiquei a programação pensada diante do ocorrido e pensei em abordar novamente o conceito de espiritualidade. Realizei um intervalo. Alguns educadores não retornaram. Iniciei a reflexão com um vídeo de Roberto Crema, reitor da Universidade da Paz (Unipaz), que falava um pouco sobre a espiritualidade.

Incontri e Bigheto (2010, p. 378) afirmam que a espiritualidade se liga ao transcendente, “[...] sem necessariamente se estar vinculando a uma tradição; é um conceito mais vasto que religião, pois esta é uma identidade específica, com doutrina, ritos e valores”.

A espiritualidade abrange as religiões, mas as ultrapassa (BOFF, 2006), relaciona a espiritualidade a qualidades ou valores do espírito, tais como: amor, compaixão, paciência, capacidade de perdoar, estimulando a noção de responsabilidade e harmonia, em que sua vivência propicia felicidade para si e para aqueles que nos rodeiam. Subentende-se, nesse conceito, a espiritualidade como uma forma de ver a vida e atuar no mundo, valorizando a dimensão ética, colaborando para relações mais amorosas com a natureza e a sociedade. Partindo desses conceitos, tentei dialogar com os educadores, estabelecendo conexões com suas vidas. Pouco falaram a respeito.

Depois realizei uma dinâmica em que convidava os educadores ao cuidado consigo e com o outro, através do toque, de olhos fechados, em dois círculos, um interno e outro externo. Quem estava no círculo externo tinha que acariciar o rosto de quem estava no



círculo interno. Muitos choraram, disseram que se recordaram de suas mães, da infância. Ao final, pedi que se abraçassem. Alguns disseram que não lembravam de quando tinha sido o último abraço que haviam recebido. Nesse momento, pude refletir com eles sobre a importância do cuidado e da relação disso com a espiritualidade.

Quando se relaciona a abordagem da espiritualidade através dos valores humanos ao cuidado mútuo, consigo mesmo, com o outro, com a natureza, estimula-se uma busca individual por uma possível conexão com uma realidade espiritual maior, de forma que os seres estão diretamente conectados uns aos outros num processo dinâmico (YUS, 2002a, 2002b).

Tavares (1994, p. 124) me orienta no sentido de que há “[...] uma urgência em reconhecemo-nos por inteiro, compreendendo-nos como somos seres racionais essencialmente emocionais e espirituais numa visão global das coisas, dos valores” e da necessidade do cuidado com o outro. E assim legitimamos a dimensão negada do espírito.

Apesar da dificuldade com os conceitos relacionados à espiritualidade, destacaram a importância da oração e da harmonização nas aulas de Educação do Ser Integral. Na proposta, a técnica da harmonização age como recurso importante na conquista da paz emocional e se relaciona à harmonia, ao desabrochar de qualidades espirituais mais elevadas (ALMEIDA, 2014a).

Os participantes, quaisquer que sejam suas idades, ao chegarem para a reunião, podem trazer preocupações do cotidiano, ou mesmo estar com a mente agitada por graves problemas ou emoções intensas, o que os impedirá de centrarem sua atenção nas atividades. Essas tensões prejudicam também a saúde física, emocional, espiritual que buscamos promover. É importante, assim, um momento de harmonização, de aquietação das emoções [...]. São minutos de paz íntima que irão beneficiar o ser. (ALMEIDA, 2014a, p. 52).

Na proposta da Educação do Ser Integral, é aplicada em dois momentos, no início da aula e no final. Algumas educadoras afirmaram que muitas mães vinham relatar a mudança de comportamento das crianças no que se trata da diminuição da agressividade através da harmonização e da criação do hábito da oração em casa. Citaram um exemplo: O pai da criança chegou em casa e ela disse: “Pai, a luzinha do seu coração está apagada”. E o Pai perguntou: “Por quê?”. E a criança disse: “Porque o senhor está bêbado e quando a gente bebe a luzinha do coração apaga”.

Nos objetivos da metodologia da Educação do Ser Integral, há menção à existência da luz interior em cada ser. Seria representada por um girassol, que significa um tropismo natural que guia o homem para a luz divina. Através do despertar da consciência



estimulada pela educação em valores, propõe modificar sentimentos, acender a luz interior (ALMEIDA, 2014a).

Por intermédio das oficinas realizadas, observei que os educadores tinham pouca intimidade com a proposta do ponto de vista conceitual. Em sua maioria, garantiam a aplicação e a reprodução das aulas, mesmo quando os temas intimamente lhes incomodavam no que se refere às temáticas relacionadas à espiritualidade ou, em sua visão, ao espiritismo.

Se o objetivo era atingir uma dimensão profunda do ser através da Educação em Valores Humanos, os resultados destoavam. Contudo, o Lar e o exercício com a aplicação da proposta feita por eles, bem como as capacitações, eram um convite feito para um novo olhar. Através dos desenhos, observei que o desafio por eles havia sido aceitado. Perguntei-lhes sobre a importância da instituição e do trabalho realizado na comunidade. Relataram:

Percebo em nós uma certa distância, esta que não nos permite estar bem próximos de certas dificuldades que são enfrentadas no cotidiano. Peço muito a Deus a proteção para cada educador deste Lar. Acredito em nossas atitudes de amor que vejo em nós, sendo de urgência essa união, essa troca de aprendizagem e apoio para os obstáculos vivenciados. Acredito com muita fé que, com a Educação do Ser Integral, por ser a nossa maior ferramenta, se bem aplicada, podemos alcançar uma educação verdadeiramente transformadora [...]. (EDUCADORA ESPERANÇA).

É a existência desta instituição em uma comunidade tão necessitada de luz. Na casa de Fabiano de Cristo, habita a paz; ao chegar, sinto uma energia que cura. E acredito que essa energia que revitaliza também faz muito bem a muitos que buscam esta casa [...]. (EDUCADORA VIDA).

O despertar para os pontos importantes em relação ao cuidar, educar, o buscar melhorias na educação. As oportunidades que nos têm permitido crescer no campo pessoal e profissional, como exemplo: encontros como este de troca de saberes e vivências. O apoio, a confiança e a valorização tanto profissional como dos resultados dos trabalhos realizados [...]. (EDUCADORA ALEGRIA).

Em geral, os outros comentários se relacionavam ao acolhimento que alguns sentiam quando chegavam ao Lar, ao apoio ofertado às crianças e às famílias e pediam que os funcionários tivessem maior sensibilidade junto ao jovem, mais acolhimento e diálogo entre eles e também entre si, com respeito mútuo ante as diferenças. Outros educadores também registraram a importância dessa afetividade nas relações estabelecidas no que concerne ao acolhimento e ao cuidado.

Relacionando esse aspecto com a prática docente, cogito a respeito da importância da afetividade nas relações estabelecidas entre educador e educando e das possíveis influências ou repercussões na formação ética e humana de cada um. Concordo com Freire (2011, p. 138), no sentido de que “[...] a afetividade não se acha excluída da



cognoscibilidade”, sendo essa dimensão importante na educação em valores humanos. Como citam Nascimento e Matos (2015, p. 71):

A afetividade é fator importantíssimo na educação em valores humanos, tanto que observamos, ao longo das pesquisas realizadas com diversos docentes, que essa dimensão é uma das que diferenciam os resultados obtidos. A postura docente diante dos estudantes, a prática pedagógica, a vivência dos valores sugeridos e idealizados durante as aulas, a horizontalidade e o respeito mútuo entre estudante e professor favoreceram nesses estudos mudanças notáveis, de forma que os valores passaram a ter para eles significado real, em detrimento disso, nas experiências em que esses fatores não estavam presentes, observamos uma resistência dos estudantes à temática, quando não, se transformavam em simples aulas informativas sem qualquer acréscimo à formação dos jovens e crianças.

A cultura de paz e os valores humanos também foram temas abordados junto aos educadores através das oficinas.

7.4 A paz, os valores humanos e o reencontro na dança da vida

Comecei as reflexões tentando registrar suas percepções sobre valores humanos antes de qualquer intervenção teórica. Depois realizei reflexão sobre os valores humanos dialogando com alguns autores. Martinelli (1999, p. 15) afirma que os valores humanos são “[...] fundamentos morais e espirituais da consciência humana” que se relacionam ao caráter e refletem-se na conduta como uma conquista espiritual da personalidade. Mesquita (2003, p. 21) complementa:

Os valores humanos consistem no conjunto de qualidades que nos distinguem como seres humanos independentemente de credo, raça, condição social ou religião. Inerentes ao homem, as qualidades verdade, retidão, paz, amor e não-violência constituem o conceito que chamamos de excelência humana.

O conceito de valores humanos compreende uma diversidade de visões, ou seja, liga-se aos aspectos cognitivos, afetivos e espirituais. Mello (2009) destaca a eclosão de propostas relacionadas à formação humana e aos valores, compreendendo aspectos ambientais, sociais e também espirituais. Lima (2008) compreende valores humanos como o conjunto de virtudes que compõem a essência do ser humano. Para Sponville (1999), a virtude de um ser é o que constitui seu valor, em outras palavras, sua excelência própria. Para o autor, as virtudes são nossos valores morais:

Toda virtude é, pois, histórica, como toda a humanidade, e ambas, no homem virtuoso, sempre coincidem: a virtude de um homem é o que o faz humano, ou antes, é o poder específico que tem o homem de afirmar sua excelência própria, isto é, sua humanidade (no sentido normativo da palavra). Humano, nunca humano demais. (SPONVILLE, 1999, p. 2).



Jares (2007) convida à reflexão ante os valores hegemônicos presentes na sociedade, correlacionando, em paralelo, uma reflexão perante a cultura da violência, da injustiça social, do descaso à condição humana presentes na sociedade ocidental, estabelecendo um elo, no sentido de possibilitar, através da educação, reflexão que favoreça certa modificação ou superação desse contexto, que o autor chama de anti-valores, no sentido de que “Não se trata, portanto, de ensinar o bem ou o mal, mas de propiciar discussões sobre os mecanismos utilizados cotidianamente, de acordo com valorações implícitas da cultura vigente” (JARES, 2007, p. 161). As educadoras interagiram bem, conseguiram correlacionar muito dos conceitos à sua prática pedagógica, afirmaram que a família possuía um papel fundamental nesse processo, não eximindo a escola, mas direcionando aos pais esse papel como fundamental.

Nesse aspecto, refletiram sobre a repercussão do trabalho que faziam com as crianças e avaliaram como positivo, sem maiores considerações. Consideravam a ESI uma metodologia em educação em valores; quando apresentei outras propostas educativas semelhantes, ficaram maravilhados e motivados.

Entendo que a Educação em Valores Humanos, de uma maneira geral, convida os educadores a uma prática que se relaciona também a uma postura individual, de crenças e de valores íntimos. Nesse sentido, concordo com Jares (2007) quando postula que a educação não é asséptica de valores, mas carrega em si mesma a herança cultural, os valores de seu tempo, sendo o educador partícipe desse processo, atuando como mediador do conhecimento e dos valores que também carrega, sua postura certamente haverá de influenciar todo o processo formativo. Seguindo as reflexões propostas junto aos educadores, iniciei o diálogo sobre a questão da paz. Inicialmente os educadores relacionaram paz à questão interior e ao estado de quietude, como se pode ver adiante:

Eu vejo como algo necessário e se fala muito; não é fácil, é um estado de espírito.

É o equilíbrio de cada um.

Paz é a harmonia que contempla a beleza de Deus.

É estar feliz, ter harmonia sem conflitos.

Paz é comungar com seus valores, com os valores em que se acredita.

Paz é viver bem com a família, é limpeza da alma.

É estar em paz com tudo ao seu redor, paz é tranquilidade.

Paz é olhar o vai e vem das ondas do mar e internalizar os valores.



É estar bem com os outros, é respirar e dizer como é bom viver.

É viver harmonicamente consigo mesmo. Emitir energias positivas. Estar feliz e transmitir ao próximo.

É a ausência de conflito, é a paz do Cristo.

Paz é internalizar a prática do bem.

Paz é harmonia do espírito. É uma reforma interior, reforma íntima.

Percebi que o conceito de paz interior estava presente nas falas dos educadores. O conflito apareceu de forma negativa, sendo a paz a ausência do conflito. Jares (2007) sugere o conflito como natural à condição humana, estabelecendo a importância de uma nova ótica da paz, no sentido de buscar formas positivas e não violentas de lidar com o conflito, exercitando o diálogo e a alteridade. A paz não se configura como um estado de tranquilidade em que não haja conflito, mas se trata de um processo dinâmico e positivo que fomenta o diálogo e a cooperação entre as pessoas. Para os educadores, esse olhar relacionado à paz interior aos poucos foi se ampliando para uma ótica da paz positiva.

Realizando uma avaliação do trabalho efetivado, pedi que pensassem, a partir das reflexões surgidas nas oficinas, projetos pedagógicos que poderiam ser realizados no Lar. As ações pensadas foram: harmonização, educação holística, gentileza e otimismo, todas para aplicação com as crianças. Na avaliação final, registraram:

Foram momentos maravilhosos, onde, através desta oportunidade do curso, obtive vários conhecimentos e experiências contadas que serviram para crescer mais ainda na vida profissional. (EDUCADORA PAZ).

A formação foi um leque de conhecimentos para mim enquanto pessoa. O estudo da educação holística e tradicional foi de suma importância para tirar dúvidas. O método trabalhado foi bem elaborado e dinâmico. Os textos discutidos vão com certeza fazer diferença nas nossas práticas como educadoras. O espaço que você, como formadora, *nos* proporciona nos enriquece com os intercâmbios e conhecimentos. (EDUCADORA HARMONIA).

Pretendia prosseguir com as oficinas junto aos educadores. Tinha como proposta realizar projetos de formação continuada que se ligassem à questão da paz a partir de suas sugestões, mas se tornou inviável devido a mudanças, choques de horário²⁷. Realizei ainda no último encontro exposição de ações relacionadas à cultura de paz, técnicas e terapias. Das propostas, pedi que escolhessem qual tema gostariam de aprofundar e escolheram a

²⁷ Tinha como prioridade o estudo sobre a cultura de paz. Em acordo com a orientadora desta pesquisa, alterei o foco dos estudos para as juventudes, alinhando o estudo ao eixo Educação Ambiental, Juventude, Arte e Espiritualidade, ao qual me vinculo, junto ao programa de pós-graduação.



biodança²⁸. Realizei ainda mais dois encontros com a colaboração da educadora Fabíola Ximenes em 2015 e 2016. No último encontro, pedi aos 15 educadores que registrassem quais repercussões haviam tido em suas vidas e na prática pedagógica pertinente à participação nas oficinas. Registraram por escrito que:

As contribuições dos encontros nos quais abordamos sobre valores tão fundamentais para nós, seres humanos, foram de grande importância, pois foram momentos de vivências marcantes, de atividades como: dinâmicas, preces, relaxamentos, reflexões que nos ajudam a viver e a ver a vida de forma significativa.

As oficinas têm proporcionado realizar as atividades com um olhar mais cuidadoso, preocupado com o outro. Têm despertado uma vontade de fazer diferente, tentar outras práticas, outros métodos. Para muitos educadores que não têm a oportunidade de se aprimorar, esse, sim, é um momento único e oportuno.

O curso cultura de paz veio somar aos nossos conhecimentos, o mesmo contribui para melhorar nosso trabalho com as crianças e com o nosso próximo na construção de um mundo melhor.

A aplicação do curso permitiu maior conhecimento acerca da metodologia sugerida pelo Lar Fabiano de Cristo para trabalhar a essencialidade do ser. Os valores trabalhados contribuíram para que, no cotidiano das ações, algumas temáticas fossem realizadas baseadas nos fundamentos apresentados. Um ponto forte foi a realização de vivências que oportunizaram mais integração dos educadores.

Foram momentos maravilhosos que nos deram oportunidade de crescermos e compartilharmos nas experiências uns com os outros. Muito proveitosos e agradáveis, onde aprendemos novidades para o nosso próprio convívio.

Foram momentos maravilhosos. Foi possível enriquecer a minha prática pedagógica, me apropriei melhor da metodologia e pude melhor compreender esse universo tão rico e maravilhoso. Foi possível, através do mesmo, melhorar a minha vivência em sala de aula e no meu dia a dia.

Os momentos foram proveitosos. Ampliou nossos conhecimentos e nos fortaleceu internamente. Foi muito rico em conhecimento e nos favoreceu enquanto seres, me senti cuidada para possivelmente cuidar.

As técnicas e práticas me envolveram em uma busca de melhorias no conviver com meu eu e com o do outro (meu irmão).

Ao final, observei que eles se tornaram mais empáticos e acolhedores. As oficinas haviam proporcionado reflexão sobre a prática, envolvimento com o grupo e maior respeito mútuo. Havia uma maior intimidade entre eles, no último encontro, numa das dinâmicas, abraçaram-se por mais de 20 minutos e choraram bastante nas vivências de cuidado mútuo favorecido pela biodança.

Através das oficinas, eles puderam refletir e, na prática da biodança, vivenciar os valores que ensinavam, a exemplo do acolhimento e da tolerância, realizando mudanças

²⁸ A biodança, desenvolvida por Rolando Toro, significa literalmente dança da vida. É uma técnica que integra a dança e a expressão das emoções e sentimentos através de vivências criadas por meio do ritmo da música.



significativas. A afetividade presente nos encontros os mobilizou. Concordo com Sampaio (2007) no sentido de que o afeto se encontra ligado às escolhas e assume a posição de força motriz, interferindo nas atitudes dos indivíduos, nos pensamentos, nas ações. Encerrei o ciclo das oficinas com carinho e muita gratidão ao Lar Fabiano. Realizei ainda entrevistas com o coordenador do grupo de jovens e uma educadora da educação infantil. Chamo o educador dos jovens de “educador de sonhos”, pois ele é um dos grandes responsáveis pelos sonhos e esperanças dos jovens do Grupo Ruah. E a educadora se chama “amor”, pelo cuidado, carinho e acolhimento com as crianças.

7.5 A educadora amor

A afetividade era também ponto importante na prática dessa educadora. Desde os primeiros encontros com ela, das oficinas, percebi em suas falas uma grande sensibilidade e muito amor pela tarefa da educação e pelo Lar Fabiano. Estava no Lar há 10 anos. Sobre o Lar, disse: *“Aqui temos outra proposta de educação, queremos que ele seja criativo e que esse trabalho também reflita na sociedade”*.

Quando perguntei se tinha sido uma opção a sala de aula, ela me disse que não. Depois do falecimento do pai, ela teve que trabalhar como auxiliar e depois passou a ser professora. *“Eu tive uma infância carente, fui estudando e fiquei no impasse. Eu me identifiquei com aquela salinha, eu já nasci para ser professora. Faço com amor e trabalho com amor”*. Ela demonstrava muito carinho pelas crianças e sempre se emocionava bastante quando falava delas. Tive curiosidade de perguntar como ela realizava a harmonização e se via efeitos nas crianças:

Você sabe que é difícil harmonizar criança. Até um adulto é difícil. Mas eu preparo ambiente, faço a dinâmica, vejo as janelas; eles fazem um círculo no chão, peço que coloquem os pés para dentro do círculo e faço a harmonização. Tem crianças que ficam agitadas e me direciono para essas para tentar ajudar, especialmente nas aulas da Educação do Ser.

Sobre a educação transformadora, disse:

A meu ver, deve resgatar sentimentos, valores que eles sabem o que é, mas não vivenciam isso na família. Eu gosto de abraçar as crianças, de chegar perto; eu acho isso importante. Eu gostaria de trabalhar muito mais isso com eles, dada a realidade que eles vivem. A gente muitas vezes quer ver esse resultado rápido, mas o importante é jogar a semente.



A afetividade é fator importantíssimo na educação em valores humanos, tanto que observei, ao longo das pesquisas realizadas com diversos docentes, que essa dimensão é uma das que diferenciam os resultados obtidos. A postura docente diante dos estudantes, a prática pedagógica, a vivência dos valores sugeridos e idealizados durante as aulas, a horizontalidade e o respeito mútuo entre estudante e professor favoreceram nesses estudos mudanças notáveis, de forma que os valores passaram a ter para eles significado real, em detrimento disso, nas experiências em que esses fatores não estavam presentes, observei uma resistência dos estudantes à temática, quando não se transformavam em simples aulas informativas, sem qualquer acréscimo à formação dos jovens e crianças (MATOS; NASCIMENTO, 2014).

Durante as formações e oficinas, poucos educadores falaram quando citei as juventudes. Apenas ela se pronunciou, e eu registrei sua fala, que, a meu ver, foi relevante no sentido do olhar e do acolhimento aos jovens. Alguns educadores tinham dificuldades em lidar com a orientação sexual dos jovens que tinham opção homoafetiva.

Muitos desses jovens eu vi quando eram crianças, foram meus alunos. Dá uma alegria quando eu os encontro bem, com um caminho, um trabalho ou estudando. Outro dia passei por um deles que estava junto aos irmãos catando reciclagem para vender. Aquilo me doeu muito. Apesar de tudo, eles não tinham conseguido sair da situação de miséria. Dói muito saber quando morreram por envolvimento com coisas erradas.

A postura da educadora, seu olhar e sua prática pedagógica me fizeram repensar a importância da sua ação junto aos estudantes e a dimensão que tomava a repercussão de suas práticas e atitudes na educação das crianças. Rompendo com a visão ilusória da fragmentação e da uniformização do ensino, acredito que cada educador carrega individualmente experiências, valores e cultura, reelabora junto aos estudantes um conjunto de saberes novos, que, a depender do formato das relações estabelecidas, pode se transformar em uma experiência significativa aos estudantes (MATOS; NASCIMENTO, 2014).

A prática docente, as relações estabelecidas na escola, interfere na aprendizagem, mas sobremaneira interfere na constituição dos valores de cada criança ou jovem, em sua percepção sobre o mundo, sobre a sociedade e sobre a cultura de seu tempo. O professor não é um mero transmissor de ideias, de saberes apreendidos de forma mecânica, o professor, antes de tudo, é educador que estimula, favorece a reflexão e, principalmente, educa através do exemplo.



8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Lar Fabiano de Cristo (LFC) é um celeiro de atividades educativas que promovem profissionalização, formação artística, acolhimento e cuidado com todos os que participam, sejam crianças, jovens e idosos. Em sua maioria, os funcionários são pessoas que saíram da condição de colaboradores “assistidos” para trabalhadores remunerados, os quais tiveram, através do LFC, ascensão profissional e pessoal, qualidade de vida.

Sobre a metodologia da Educação do Ser Integral (ESI), concluo que sua ação pedagógica necessita ser repensada e aprimorada. A partir das impressões dos educadores, denotamos aspectos positivos no sentido da formação humana, do recurso da harmonização e da reflexão sobre os valores junto às crianças e aos jovens. Contudo, a metodologia compõe em seu temário assuntos espíritas que são opcionais, mas causam algumas resistências dos educadores à sua abordagem e à própria aplicação da proposta, de sorte o educador que atua com valores humanos necessita vivenciá-los.

A sugestão é a de que a metodologia possa ser revisitada, de maneira a propor novas bases norteadoras fundamentadas na educação para a paz, valorizando a formação ética e humana, a diversidade religiosa e cultural do povo brasileiro.

No que se refere à estrutura pedagógica, fundamentando-me em pesquisas realizadas em metodologias de educação em valores humanos, considero que as aulas necessitam ser construídas pelos educadores, para que se tornem contextualizadas à realidade do local de onde são emitidas e para que sejam, por consequência, significativas, de maneira dialógica e reflexiva. Nesse aspecto, o educador precisa conhecer e se fundamentar na proposta, em vez de apenas aplicar uma aula preparada fora do seu contexto. Necessariamente a aprendizagem dos valores se dá de maneira reflexiva, vivencial.

A fundamentação holística compõe aspectos interessantes no que concerne à visão integral do ser e à valorização da espiritualidade e da inteireza humana, contudo, para alguns autores, não contempla as reflexões necessárias ao contextos social, econômico e político do Brasil, no sentido de propor uma educação transformadora da realidade mediante a reflexão, concentrando-se, em contraponto, apenas no indivíduo. Propor uma visão integral em educação sugere a abordagem de todos os aspectos que integram o ser, inclusive a dimensão política e social.

Quando observo todas as atividades executadas, concluo que a experiência educativa da Casa de Fernando Melo se caracteriza como inovadora e, a meu olhar, encaixa-se num perfil de educação transformadora, que colabora para a formação integral do ser e,



consequentemente, para uma cultura de paz na comunidade do bairro da Jurema. A prática educativa do LFC está fundamentada numa visão espírita-cristã, apesar do não reconhecimento oficial da instituição, que atua como laica e se propõe a uma prática universalista, contudo, em suas linhas de ação educativa e de ação social, segue os fundamentos filosóficos da doutrina espírita²⁹.

O sopro das juventudes do Lar Fabiano de Cristo me fez refletir sobre a promoção da cultura de paz através da experiência educativa do Grupo Ruah. Na pesquisa, propus o recurso das oficinas temáticas em cultura de paz como possibilidade formativa, provocadora e reflexiva da realidade dos jovens.

Apesar de os conceitos sugeridos lhes parecerem aparentemente alheios ao contexto em que vivem, o qual é permeado por um código cultural baseado na violência, no poder paralelo, numa cultura juvenil dos embates e das gangues, na figura do bandido como herói, os discursos dos jovens, a abertura para as vivências propostas, as expressões com a arte e a espiritualidade me fizeram crer em sua força criadora e de mudança, no sentido de que as atividades lhes possibilitaram reflexão, espaço para cuidar de si e do outro, espiritualidade através das harmonizações e, consequentemente, maior afetividade e tolerância, no sentido da empatia com os outros jovens, autoaceitação e, especialmente, exercício do diálogo.

O LFC, para os jovens, é espaço de integração, lugar de fazer amizades, espaço de sociabilidade e apreensão do conhecimento. Através de suas falas, observo uma cultura própria, rica, dos costumes da comunidade, e, ao mesmo tempo, elementos comuns à sua geração e à juventude pobre e negra no Brasil. Cito como exemplo o *rap* como expressão cultural. Os jovens respondem, ao mesmo tempo, por condições gerais que os aproximam e singularidades que compõe sua diversidade e pluralidade.

A experiência da pesquisa com os jovens me fez observar a importância da escuta, do estímulo a ações organizadas e pensadas pelos próprios jovens como norte da ação pedagógica e da importância da arte-educação como recurso de expressão canalizador de emoções e sentimentos. Entendo, a partir dos resultados obtidos, que uma prática pedagógica em cultura de paz destinada às juventudes necessita desses elementos achados no percurso da pesquisa: escuta ativa, amorosidade, horizontalidade, dialogicidade, mediante o recurso da sensibilidade, do cuidado mútuo, da espiritualidade e do acolhimento da inteireza de jovem.

Observei, ao longo desses três anos de intervenção de pesquisa no LFC, a mudança gradual no perfil dos jovens, de apáticos e distantes, em sua maioria, a potenciais

²⁹ Um dos princípios fundamentais da doutrina espírita é baseado nas orientações de Paulo de Tarso: “Fora da caridade, não há salvação”.



artistas, sonhadores, conquistas que atribuo ao educador responsável pelo grupo, à sua arte de esperar. Segundo um dos jovens, as oficinas também ajudaram os sujeitos a se reconhecerem como produtores de sonhos e esperanças em meio às violências, através da aceitação de si, da sua cor e da sua identidade, valorizando sua própria cultura. A possibilidade do sonho, da esperança, é o que nos mantém vivos, é o que nos possibilita crer na mudança e realizá-la. É na arte do esperar que devemos educar nossas crianças e jovens para, enfim, promover uma prática realmente libertadora. Sem esperança, não há paz.

O filtro dos sonhos presente em todo o espaço da Casa de Fernando representa a teia da vida, as ligações e as relações estabelecidas para o crescimento do grupo de jovens e seu raio de ação na comunidade. Filtrando os pensamentos, as experiências, as violências, recolhi, através da pesquisa, a necessidade da visão sistêmica da realidade, da educação, do acolhimento do jovem em sua inteireza e beleza.

O solo dos corações dos jovens nesses anos aos poucos se tornou fértil e as sementes se tornaram plantas que certamente floresceram e florescerão no Lar que os acolhe e na terra do bairro Jurema, berço de tanta criminalidade, mas também de tanta luz pelas mãos de Fabiano de Cristo.



REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5, p. 25-36, 1997.
- ABRAMO, H. W. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, M. V. (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2003. p. 20-40.
- ABRAMOVAY, M. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília, DF: Unesco, 2002.
- ABRAMOVAY, M. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília, DF: Unesco, 2007.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília, DF: Missão Criança, 2006.
- ABRAMOVAY, M.; ESTEVES, L. C. G. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R. A.; ESTEVES, L. C. G. (Org.). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília, DF: Unesco, 2007. p. 19-54.
- ADAMS, D. Cultivar a paz e educar para a convivência. In: DISKIN, L.; NOLETO, M. J. (Org.). **Cultura de paz: da reflexão à ação**. Brasília, DF: Palas Athenas, 2010. p. 54-60.
- ADAMS, D. **Relatório Mundial de Cultura de Paz**. Barcelona: Unesco, 2007.
- ALMEIDA, Z. F. **Metodologia da educação do ser integral**. Rio de Janeiro: Lorenz, 2014a.
- ALMEIDA, Z. F. **O homem**. Parte 1. Conjunto de experiências de aprendizagem. Rio de Janeiro: Lorenz, 2014b.
- ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. (Org.). **Educação e valores**. São Paulo: Summus, 2007. p. 17-62.
- ARCE, J. M. V. **Vida de barro duro**. Cultura popular juvenil e graffiti. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.
- BARROS, P. S. Educação e espiritualidade: o uso de técnicas introspectivas na sala de aula. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz: ética e espiritualidade II**. Fortaleza: UFC, 2011. p. 222-235.
- BOFF, L. **Espiritualidade: um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.
- BOFF, L. **Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos**. Brasília, DF: Letraviva, 2000.
- BORELLI, S. H. S.; ROCHA, R. M.; OLIVEIRA, R. C. A. **Jovens na cena metropolitana: percepções, narrativas e modos de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 2009.



BOURDIEU, P. A juventude é apenas uma palavra. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 112-121.

BRANDÃO, C R. **A canção das sete cores**. Educação para a paz. São Paulo: Contexto, 2005.

BRASIL. **Agenda Juventude Brasil**: Pesquisa Nacional sobre Perfil e Opinião dos Jovens Brasileiros. Brasília, DF: Secretaria Nacional da Juventude, 2003.

BRASIL. **Queremos ver os jovens vivos**. Disponível em: <<https://anistia.org.br/entre-em-acao/peticao/chegadehomicidios/>>. Anistia Internacional. 2014. Acesso em: 2 jul. 2016.

BRITTO, S. **Sociologia da Juventude II**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

CANDAU, V. M. **Por uma cultura de paz**. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/bibpaz/textos/cpaz.htm>>. Acesso em: 2 mar. 2005.

CALAME, P. (Coord.). **Princípios para a governança no século XXI**: princípios comuns de governança aplicáveis tanto à gestão local quanto à governança, oriundas dos trabalhos da Aliança por um Mundo Responsável, Plural e Solidário. São Paulo: Polis, 2004.

CARA, D.; GUATO, M. Juventude: percepções e exposição à violência. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R. A.; ESTEVES, L. C. G. (Org.). **Juventudes**: outros olhares sobre a diversidade. Brasília, DF: Unesco, 2007. p. 171-196.

CARDOSO, C. M. **A canção da inteireza**: uma visão holística da educação. São Paulo: Summus, 1995.

CAROLI, A. **O caso Humberto de Campos**: autoria literária e mediunidade. 2008. 267 f. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 2008.

CARRANO, P. C. R. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTRO, L. M. D. et al. Experiências e projetos de cultura de paz na Escola Estadual São Francisco de Assis. In: MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, V. S.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). **Cultura de paz**: do conhecimento a sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008. p. 38-47.

CEARÁ. Fortaleza lidera índice de homicídios. **Jornal O Estado**, Fortaleza, 29 jan. 2015. Disponível em: <<http://www.oestadoce.com.br/geral/fortaleza-lidera-indice-de-homicidios>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

CERQUEIRA, J. **Transformar para construir**. Vídeo. Lar Fabiano de Cristo. Rio de Janeiro, 2014.

CHORÃO. Não é sério. Intérprete: Charlie Brown Jr. In: CHARLIE BROWN JR. **Nadando com os tubarões**. São Paulo: Virgin Brasil, 2000. 1 CD. Disco 1, faixa 3 (4min50s).

CRISTO Lar Fabiano de. **Fundamentos filosóficos**. Disponível em: <www.lfc.org.br>. Acesso em: 3 ago. 2014.



CRISTO Lar Fabiano de. **Educação do ser integral**. Unidade I: O Homem. Capemi. CD. Rio de Janeiro, 2007.

CRISTO Lar Fabiano de. **Relatório Anual 2012**.

D'AMBRÓSIO, U. Desafios e perspectivas da educação para a paz. In: DISKIN, L.; NOLETO, M. J. (Org.). **Cultura de paz: da reflexão à ação**. Brasília, DF: Palas Athenas, 2010. p. 44-50.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 100, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p. 40-52, 2003.

DAYRELL, J. O rap e o funk na socialização da juventude. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-136, 2002.

DAMASCENO, M. N. Trajetórias da juventude: caminhos, encruzilhadas, sonhos e expectativas. In: MATOS, K. S. L.; DAMASCENO, M. N.; VASCONCELOS, J. G. (Org.). **Trajetórias da juventude**. Fortaleza: UFC, 2001. p. 9-24.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF: Unesco, 2010.

DEMO, P. **Pesquisa participante**. Saber pensar e intervir juntos. Brasília, DF: Liber, 2008.

DIAS, H. D. (Org.). **Celeiro de Redenção**. Belo Horizonte: Ser, 2014.

DIÓGENES, G. M. S. **Cartografias da cultura e da violência**. Gangues, galeras e o movimento hip hop. São Paulo: Secretaria da Cultura e do Desporto, 1998.

DISKIN, L. **Vamos ubuntar?** Um convite para cultivar a paz. São Paulo: Palas Athenas, 2008.

DOUGLAS, J. D. **Dicionário Bíblico Douglas**. São Paulo: Vida Nova, 2006.

DUARTE, J. **O sentido dos sentidos: a educação dos sentidos**. Curitiba: Criar, 2008.

FEFFERMANN, M. Vidas arriscadas: os jovens, o tráfico e o Primeiro Comando da Capital. In: SOUSA, J. T. P.; GROppo, L. A. (Org.). **Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo**. Florianópolis: UFSC, 2011. p. 177-204.

FERRO, I. C. C. **Políticas públicas e educação para a paz: projeto paz nas escolas da rede municipal de Fortaleza**. 2008. 133 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Políticas Públicas, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.



- FIGUEIREDO, J. B. A. **O tao ecocêntrico em busca de uma práxis ecológica**. 1999. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 1999.
- FORMIGONI, R. **A última pedra: vícios têm cura**. Rio de Janeiro: Unipro, 2014.
- FRANCO, D. **Vida desafios e soluções**. Salvador: Leal, 2013.
- FRANK, A. **O diário de Anne Frank**. Rio de Janeiro: BestBolso, 2007.
- FREIRE, A. M. A. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 387-393, 2006.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GALTUNG, J. Três formas de violência, três formas de paz. A paz, a guerra e a formação social indo-européia. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Lisboa, v. 71, p. 63-75, 2005.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber, 2005.
- GIL, C. A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GORETE, N. **Diário de um drogado**. Santo André: EBM, 1995.
- GUIMARÃES, M. R. **Aprender a educar para a paz**. Goiânia: Rede Paz, 2006.
- GUIMARÃES, M. R. **Educação para a paz, sentidos e dilemas**. Caxias do Sul: UCS, 2011.
- GUIMARÃES, M. R. O futuro não será casos e miséria: fortalecendo uma cultura de paz. **Cadernos da Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana**, Porto Alegre, n. 29, p. 5-23, 2002
- GUIMARÃES, M. R. **Paz reflexões em torno de um conceito**. Disponível em: <www.dhnet.org.br/educar/balestreri/inquietude/marcelo_rezende.htm>. Acesso em: 12 maio 2005.
- INCONTRI, D.; BIGHETO, A. C. **Educação e espiritualidade: interfaces e perspectivas**. Bragança Paulista: Comenius, 2010.



IRINA BOKOVA. **Mensagem da Diretora-Geral da Unesco, Irina Bokova.** 2010. Disponível em <http://www.peaunesco-sp.com.br/destaque/discurso_irina_brasil.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2016.

JACINTHO, R. **Fabiano de Cristo: o peregrino da caridade.** São Paulo: Luz no Lar, 1987.

JARES, X. R. Educar para a paz e para a cidadania democrática. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v. 5, n. 21, p. 10-13, 2002.

JARES, X. R. **Educar para a paz em tempos difíceis.** São Paulo: Palas Athenas, 2007.

KARDEC, A. **O livro dos espíritos.** Brasília, DF: FEB, 2003.

LINCOLN, Y. S.; DENZIN, N. **O planejamento da pesquisa qualitativa.** São Paulo: Artmed, 2006.

LIMA, A. M. B. **Educação em valores humanos: uma proposta de autotransformação.** São Paulo: Blucher Acadêmico, 2008.

MACÊDO, R. M. A. A pesquisa-intervenção como instrumento de construção de uma cultura de paz. In: BONFIM, M. C. A.; ADAD, S. J. H. C.; NASCIMENTO, A. L. (Org.). **Juventudes, cultura de paz e subjetividades.** Teresina: UFPI, 2014. p. 187-198.

MARTINELLI, M. **Conversando sobre educação em valores humanos.** São Paulo: Peirópolis, 1999.

MATOS, C. G. A.; CASTRO, L. M. D.; MATOS, K. S. L. Cultura de paz e formação de professores: oficinas pedagógicas com harmonização e valores humanos. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade II.** Fortaleza: UFC, 2011. p. 46-55.

MATOS, K. S. L. Escola: quando a juventude tece significados. In: MATOS, K. S. L.; DAMASCENO, M. N.; VASCONCELOS, J. G. (Org.). **Trajetórias da juventude.** Fortaleza: UFC, 2001a. p. 41-56.

MATOS, K. S. L. **Juventude e escola: desvendando teias de significados entre encontros e desencontros.** 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Fortaleza, Fortaleza, 2001b.

MATOS, K. S. L. **Juventude, professores e escola.** Possibilidades de Encontro. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003.

MATOS, K. S. L. Juventude, trabalho e consumo: o que é presente e futuro? In: MATOS, K. S. L.; FERREIRA, M. D. M.; ADAD, S. J. H. C. (Org.). **Jovens e crianças: outras imagens.** Fortaleza: UFC, 2006a. p. 15-27.

MATOS, K. S. L. Juventudes, paz e espiritualidade: opção por uma prática educativas ético-amorosa. In: IBIAPINA, I.; CARVALHO, M. V. (Org.). **A pesquisa como mediação de práticas socioeducativas.** Teresina: UFPI, 2006b. p. 167-178.



MATOS, K. S. L. Percursos dos jovens no espaço escolar. In: LOPES, K. J. M.; MATOS, K. S. L.; CARVALHO, E. N. (Org.). **Ética e a reverberações do fazer**. Fortaleza: UFC, 2011. p. 156-165.

MATOS, K. S. L. Vivência de paz: o reiki na escola parque 210/211 Norte – Brasília. In: COSTA, S. S. G.; BARRETO, S. P. (Org.). **Movimentos sociais, educação popular e escola a favor da diversidade III**. Fortaleza: UFC, 2006c. p. 56-74.

MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, E. L. A semente da paz nos jardins da escola: ações e propostas das juventudes no Bom Jardim. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade IV**. Fortaleza: UFC, 2014. p. 50-64.

MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, V. S. Construindo uma cultura de paz – o projeto paz na escola em Fortaleza. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais: ações com sensibilidade**. Fortaleza: UFC, 2006. p. 26-36.

MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, E. L. N. Educação do Ser Integral no Lar Fabiano de Cristo. Formação e percepção dos educadores na Casa de Fernando Melo. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, educação e espiritualidade II**. Fortaleza: UFC, 2015. p. 32-43.

MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, E. L. N. Semeando paz: escolas e sujeitos em busca de valores. In: MATOS, K. S. L.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). **Cultura de paz: do conhecimento à sabedoria**. Fortaleza: UFC, 2008. p. 17-29.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer**. Fortaleza: UECE, 2001.

MELLO, M. A. G. M. **A educação em valores como um movimento de renovação pedagógica**. 2009. Disponível em: <<http://www.artigos.com/artigos-academicos/5050-a-educacao-em-valores-como-um-movimento-de-renovacao-pedagogica>>. Acesso em: 2 jan. 2011.

MESQUITA, M. F. N. **Valores humanos na educação: uma nova prática na sala de aula**. São Paulo: Gente, 2003.

MILANI, F. Cultura de paz x violências: papel e desafios da escola. In: MILANI, F.; JESUS, R. C. D. P. (Org.). **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: Inpaz, 2003. p. 22-31.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MONTESSORI, M. **A educação e a paz**. Campinas: Papirus, 2004.

MORAES, M. C.; TORRE, S. L. (Org.). **Sentipensar**. Fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

NASCIMENTO, D. G. **O reiki na escola: educação e cultura de paz na Escola Estadual Professor Plácido Aderaldo Castelo**. 2014. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.



NASCIMENTO, D. G.; NASCIMENTO, E. L.; MATOS, K. S. L. Amorosidade, espiritualidade e educação: formação e (trans)formação humana a partir de uma ótica da inteireza. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade II**. Fortaleza: UFC, 2011. p. 66-74.

NASCIMENTO, E. L. **Semeando paz nas escolas do Bom Jardim**: estudo de caso no curso jovens agentes da paz – JAP. 2012. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

NASCIMENTO, E. L.; ALVES, I. F.; MATOS, K. S. L. A construção da paz na cena do teatro de improviso. In: KELMA, S. L. M.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2010. p. 72-80.

NASCIMENTO, E. L.; MATOS, K. S. L. Educação e espiritualidade: formação do educando no Programa de Educação em Valores Humanos Sathya Sai Baba. In: MATOS, K. S. L.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2010. p. 31-41.

NASCIMENTO, E. L.; MATOS, K. S. L. Entre a afetividade e a espiritualidade: saberes da prática pedagógica docente em valores humanos na sala de aula. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, educação e espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2015. p. 64-75.

NASCIMENTO, E. L.; MATOS, K. S. L. Formação em educação e cultura de paz: reflexões a partir da ótica das juventudes. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade II**. Fortaleza: UFC, 2011. p. 21-32.

NASCIMENTO, V. S. **A promoção da cultura de paz nas escolas**: a ótica das juventudes. 2009. 144 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

NASCIMENTO, V. S. Escola promotora da cultura de paz: o que pensam os educandos? In: MATOS, K. S. L.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). **Cultura de paz**: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008. p. 48-63.

NOLETO, M. J. A promoção da cidadania mundial através da educação. In: MILANI, F. M.; JESUS, R. C. D. P. (Org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: Inpaz, 2003. p. 145-158.

NOLETO, M. J. **Abrindo espaços**: educação e cultura de paz. 3. ed. Brasília, DF: Unesco, 2004.

NOVAES, R. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença? In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 263-290.

O DIÁRIO de Anne Frank. Direção: George Stevens. Produção: George Stevens. Estados Unidos: 20th Century Fox, 1959. (170 min).



O SOM do coração. Direção: Kirsten Sheridan. Produção: Richard Barton Lewis. Estados Unidos: Warner Bros, 2007. 1 DVD (102 min).

OLIVEIRA, J. A. A. **As contribuições de Paramahansa Yogananda à educação ambiental holística**. Superando a fragmentação do sujeito na ação ambientalista. 2007. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Fortaleza, Fortaleza, 2007.

PAIS, M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Universitária/Casa da Moeda, 2003.

PIERRE, C. M. M.; MATOS, K. S. L. Práticas democráticas na Escola da Ponte: berçário de cultura de paz. In: MATOS, K. S. L. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade IV**. Fortaleza: UFC, 2014. p. 25-37.

PINHEIRO, C. H. L. **Desenvolvimento urbano e seus reflexos socioespaciais**: estudo da relação entre a população e uma política de produção do espaço urbano no Arraial Moura. 2007. 106 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

QUANDO sinto que já sei. Direção: Antônio Sagrado, Anderson Lima e Raul Perez. Produção executiva: Antônio Sagrado, Raul Perez e Anielle Guedes. Brasil: Despertar Filmes, 2014. (78 min).

RABBANI, M. J. Educação para a paz: desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In: MILANI, F.; JESUS, R. C. D. P. (Org.). **Cultura de paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: Inpaz, 2003. p. 63-95.

RACIONAIS MC'S. Fórmula mágica da paz. Intérprete: Mano Brown. In: RACIONAIS MC'S. **Sobrevivendo no inferno**. São Paulo: Cosa Nostra, 1997. Faixa 11 (10min54s).

REIS, C. **A espiritualidade e a obra de Fabiano**. Disponível em: <api.ning.com/files/8x339nqli.../aespiritualidadeeaoabradefabiano.doc>. Acesso em: 2 fev. 2014.

REIS, C. Apresentação. In: ALMEIDA, Z. F. **Metodologia da educação do ser integral**. Rio de Janeiro: Lorenz, 2014. Apresentação.

RIBEIRO, R. Educação e paz: construindo cidadania. In: BONFIM, M. C. A.; MATOS, K. S. L. (Org.). **Juventude, cultura de paz e violência na escola**. Fortaleza: UFC, 2006. p. 166-167.

ROBERTO, G. L. A imaginação criadora e as técnicas terapêuticas de Joanna de Angelis. In: ANGELIS, J.; FRANCO, D. (Org.). **Refletindo a alma**: a Psicologia Espírita de Joanna de Angelis. Salvador: Leal, 2011. p. 329-346.

RODRIGUEZ, G. C. **Galera jovem construindo a paz**. São Luís: Estação, 2010.

SAI, S. **Programa de educação em valores humanos**. Fortaleza: Sai, 2009.



SALES, C. Os jovens como experimentadores e produtores de devires. In: MATOS, K. S. L.; DAMASCENO, M. N.; VASCONCELOS, J. G. **Trajetórias da juventude**. Fortaleza: UFC, 2001. p. 25-40.

SALUM, M. J. G. Os jovens, a violência e a sociedade criminogênica. In: BONFIM, M. C. A.; ADAD, S. J. H. C.; NASCIMENTO, A. L. (Org.). **Juventudes, cultura de paz e subjetividades**. Teresina: UFPI, 2014. p. 177-187.

SAMPAIO, D. D. F. **Cultura de paz, educação e meditação com jovens em escola pública estadual de Fortaleza – Ceará**. 2012. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

SAMPAIO, D. D. F. **Juventude e afetividade**: tecendo projetos de vida pela construção de mapa afetivo. 2007. 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, J.; DIÓGENES, F. S. **Vulnerabilidade e juventude**: desvelando a violência contra jovens negros nos cenários baiano e brasileiro. 2009. Disponível em: <actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/gt8/gt8_ferreiradossantos>. Acesso em: 2 jul. 2016.

SANTOS, M. F. **Para onde sopram os ventos**: políticas públicas de turismo no grande Pirambu. 2006. 169 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

SANTOS, P. M. J.; SANTOS, G.; BORGES, R. A juventude negra. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retrato da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2008. p. 291-303.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SEVILLA. **O manifesto**. Sevilla, 2007. Disponível <https://www.etuc.org/img/pdf/ces-depliant_manifeste-pt.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2016.

SILVA, F. C. A juventude na mídia brasileira: estereótipos e exclusão. **Revista Anagrama**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 1-10, 2008.

SMUTS, J. C. **Holism and evolution**. Danton: MacMillan, 1926.

SPONVILLE, A.-C. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SPOSITO, M. P. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares**. Belo Horizonte: Educação e Cultura, 1996. p. 96-104.

TAVARES, C. **Iniciação à visão holística**. Rio de Janeiro: Record, 1994.

TITÃS. Comida. Intérprete: Titãs. In: TITÃS. **Jesus não tem dentes no país dos banguelas**. São Paulo: WEA, 2007. Faixa 3 (3min59s).



UNESCO. Manifesto 2000. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, p. 115-117, 2000.

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**. Epistemologia e metodologia operativa. Petrópolis: Vozes, 2004.

WEILL, P. **A arte de viver em paz**. Por uma nova consciência e educação. Paris: Unesco, 1993.

WEILL, P. Educação para uma cultura de paz: teoria e prática de vinte anos de experiência. In: MAGALHÃES, D. (Org.). **A paz como caminho**. Rio de Janeiro: Qualymark, 2006. p. 28-39.

WEILL, P. **Holística**: uma nova visão e abordagem do real. São Paulo: Palas Athenas, 1990.

XAVIER, F. C. **Brasil, coração do mundo, pátria do Evangelho** (pelo espírito Humberto de Campos). Brasília, DF: Federação Espírita Brasileira, 1938.

YUS, R. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002a.

YUS, R. Educação integral e valores da não-violência. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v. 5, n. 21, 2002b.

YUS, R. Um paradigma holístico para a educação. **Revista Pátio**, Porto Alegre, v. 13, n. 51, p. 20-21, 2009.

ZUSAK, M. **A menina que roubava livros**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007.



APÊNDICE A – CRONOGRAMA DAS OFICINAS COM OS JOVENS

CRONOGRAMA DAS OFICINAS COM OS JOVENS – MANHÃ/TARDE

DATA	ATIVIDADE
15/05/15	1. Integração – Avaliação e panorama do grupo
22/05/15	2. Juventude e a relação com a comunidade
29/05/15	3. Sonhos e esperanças: projetos de vida
12/06/15	4. O conceito de paz positiva e de conflito criativo
19/06/15	5. Roda de conversa – Histórias de vida
30/06/15	6. Confraternização – Recesso
07/08/15	7. Roda de conversa ações sobre a paz
21/08/15	8. Filme – <i>O som do coração</i>
28/08/15	9. Oficina – O conceito de paz, as relações com a comunidade
04/09/15	10. Conceito de violências
11/09/15	11. Filme – <i>Anjo da Colômbia</i>
18/09/15	12. Saberes e percepções do trabalho no Lar Frei Fabiano de Cristo
25/09/15	13. A cultura de paz no cotidiano
02/10/15	14. Gentileza
09/10/15	15. Sonhos e projetos de vida
16/10/15	16. Feriado
23/10/15	17. Filme <i>O Diário de Anne Frank</i>
30/10/15	18. Encontro dos jovens - Lar Fabiano
15/03/16	19. Encontro de Integração
22/03/16	20. As relações dos jovens com a comunidade
29/04/16	21. Reflexões sobre a cultura de paz e a violência
12/04/16	22. Reflexões sobre a cultura de paz e a violência
19/07/16	23. Encontro de jovens



APÊNDICE B – QUADRO USADO NAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS EDUCADORES

<p>Ensino limitado ao intelecto.</p> <p>Educação direcionada à memória.</p> <p>Aprendizagem de forma mecânica.</p> <p>Escola – agente de educação intelectual.</p> <p>Família – auxiliar da escola na aprendizagem.</p> <p>Professor é o docente.</p> <p>Consumismo, competição, poder, possessividade, celebridade.</p> <p>Método passivo, punição, sistema seletivo, competitivo.</p> <p>O professor ensina e o aluno escuta.</p>	<p>A educação centrada na pessoa.</p> <p>Há um processo de harmonização e de pleno desenvolvimento da sensação, do sentimento, da razão e da intuição.</p> <p>Educando ativo e sujeito do processo educativo.</p> <p>A família, a escola e a sociedade em um esforço único. A escola integra a comunidade.</p> <p>O educador é um facilitador, um mediador do conhecimento.</p> <p>Valores baseados na ética, cooperação, simplicidade, generosidade, igualdade.</p> <p>Cultura da pesquisa e do trabalho em grupo, exposições orais e verbais.</p> <p>No educando se observa uma transformação da personalidade e do comportamento efetivo.</p>
---	--



APÊNDICE C – PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS EDUCADORES

Valores Humanos e Visão Holística

1º Dia – 06-01-13 – Manhã

Acolhida

A educação do Ser e o Trabalho no Lar Fabiano na Ótica dos Educadores

Avaliação sobre a Metodologia da Educação do Ser

1º Dia – 06-01-13 – tarde

Acolhida – Harmonização e Conto

Reflexões Sobre a Educação Holística – Debate de Ideias

Objetivos da Educação do Ser

Dinâmica – Recorte de Ideias

Avaliação Geral do Primeiro Dia

2º Dia 07-01-13 – Manhã

Acolhida – Dinâmica dos Valores – Flores

Valores Humanos – Leitura Dinâmica

Socialização de Experiências Exitosas em Valores Humanos

2º Dia 07-01-13 – Tarde

Acolhida – Dinâmica do Cuidado

Avaliação (Como o educador/formador se percebe nesse contexto). O educador no contexto da educação transformadora – avaliação individual e elaboração de propostas de atuação.

Avaliação Final

Educação Para a Paz e Juventude

1º Dia – 08-01-15 – Manhã

Acolhida

Avaliação do Trabalho no Lar Fabiano – Quatro Eixos Temáticos (Cores) Perguntas e Respostas comentadas

Vídeo – Imagens do Curso 2014



1º Dia – 08-01-15 – Tarde

Conceito dos Educadores sobre a paz – Construção textual

Perguntas norteadoras

Vídeo – Música Pela Paz de Gabriel Pensador

Texto – Oficina Educação Para a Paz e Texto de Vera Candau

Vídeo – Violência Urbana e Cultura de Paz

2º Dia – 09-01-15 – Manhã

Acolhida – Harmonização das fitas – Perdão

Conceito de Juventude e Jovem

Música – Não é sério

Leitura do texto recortado – Juventudes Diálogo de Esperança

2º Dia – 09-01-15 – Tarde

Acolhida – Dinâmica do Cuidado

Reflexões sobre as metodologias e formas de trabalho com a paz – Organograma

Harmonização – Texto Reflexivo

Avaliação Final



APÊNDICE D – PROGRAMAÇÃO DAS OFICINAS TEMÁTICAS COM OS JOVENS

OFICINAS TEMÁTICAS - JUVENTUDE

Facilitadora: Elizangela Lima

APRESENTAÇÃO

A discussão da paz assumiu pauta importante na sociedade brasileira na atualidade. Atribuímos essa necessidade aos grandes índices de violência física, verbal e estrutural que vivenciamos nas relações e, conseqüentemente, nas instituições. A crise dos valores atinge todas as instâncias e regras de convivência, deixando à margem conceitos relacionados à ética, à igualdade e ao respeito mútuo. Nesse contexto, seria a paz uma alternativa de refazimento da condição humana? Portanto, qual é a paz a que estamos nos referindo?

A paz não pode ser compreendida apenas como estado de quietude e tranquilidade, como estado de passividade no qual silenciemos diante da injustiça, da opressão humana. Sua discussão e viabilidade assume uma dimensão cultural, e seu estabelecimento vai de encontro aos valores estabelecidos atualmente, que se vinculam ao consumismo, à competitividade e à exclusão.

O estabelecimento da paz sugere uma relação direta com a justiça social, a igualdade de direitos e a promoção dos direitos humanos. Trata-se, portanto, de uma paz ativa e positiva, no sentido que coloca Jares (2002), quando nos orienta que, no Ocidente, o entendimento de paz é herdado do conceito de *pax romana*, estabelecida entre os períodos de guerra e instaurada pelos dominadores; seria, portanto, uma paz negativa.

Jares (2007) nos orienta que a paz é constituída como **antítese da violência**, relacionada diretamente à **justiça social**, ao desenvolvimento e à promoção dos direitos humanos; trata-se, pois, de um processo dinâmico que exige a participação da cidadania em sua construção. Assim, a paz não se configura como um estado de tranquilidade no qual não haja conflitos, mas diz respeito a um processo dinâmico e positivo que fomenta o diálogo e a cooperação entre as pessoas.

A violência não pode ser considerada inerente ao ser, às tradições de um povo. A violência assim como a paz são fenômenos culturais que podem ser modificados de acordo com as tradições dos grupo e povos. Para a Unesco, a cultura de paz constitui-se de valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida, à pessoa humana, à dignidade da pessoa humana e aos direitos humanos. Viver em uma cultura de paz significa repudiar todo o tipo de violência.



A paz positiva, portanto, seria estabelecida à parte do estabelecimento de relações mais harmônicas e justas, prevalecendo os conceitos de ética em todas as instâncias. Considerando a importância da discussão da paz no campo educacional, consideramos seu potencial renovador, no sentido de possibilitar reflexão coletiva quanto ao empoderamento dos sujeitos, especialmente das juventudes, de maneira que possam se tornar atuantes pela paz. As oficinas possuem como proposta esclarecer as questões suscitadas, com vistas a capacitar os jovens.

OBJETIVOS

Promover junto aos jovens reflexão sobre a questão da cultura de paz, através das oficinas temáticas, de forma teórica e prática, com o intuito de estimular a criação de grupo de trabalho ou clube de ação continuada em favor da paz.

METODOLOGIA

- Oficinas temáticas;
- Debates;
- Rodas de conversa;
- Filmes.

TEMAS

Conceito de Paz, Juventudes, Comunidade, Violências, Direitos Humanos.

AVALIAÇÃO

- Oral, realizada através de grupos focais;
- Produções dos jovens.

REFERÊNCIAS

JARES, X. R. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.



APÊNDICE E – ESBOÇO DAS OFICINAS

OFICINA 1 – CONHECENDO OS JOVENS: OS PRIMEIROS CONCEITOS DE PAZ

- Harmonização;
- Dinâmica do Nó – Integração;
- Apresentação de cada jovem – Quais motivos que os levam ao Lar Fabiano?;
- Sobre o conceito de paz – Explanação do que refletem e sentem;
- Sobre a comunidade – Pensando no conceito de paz criado por eles; o que sonham para a comunidade (produção de cartazes) – Apresentação;
- Dinâmica final – Palavra que define o encontro.

OFICINA 2 – A PAZ POSITIVA

- Harmonização;
- Dinâmica da palavra – Desejos para o companheiro do lado;
- Relembrar os conceitos de paz pensados no encontro anterior;
- Reflexão sobre a música “Minha Alma”;
- Dinâmica “Se queres a paz, prepara-te para a guerra”;
- Tarjetas com palavras-chave sobre a cultura de paz – Produção de notícias;
- Dinâmica final – Em círculo, balançando como o ninar, cantando: “Tô balançando, mas não vou cair”.

OFICINA 3 – CONCEITOS DE PAZ

- Harmonização;
- Música a “Fórmula Mágica da Paz” – Racionais MC’s;
- Grupo Focal.



APÊNDICE F – ROTEIRO DOS GRUPOS FOCAIS

Roteiro 1 – Grupo Focal

- 1 – O que é ser jovem para você?
- 2 – Como o Lar acolhe vocês?
- 3 – Como são as relações que vocês estabelecem com o grupo?
- 4 – Quais as impressões de vocês sobre o Lar?
- 5 – Sobre a comunidade, quais impressões que vocês têm?

Roteiro 2 – Grupo Focal

- 1 – Para vocês, o que significa a cultura de paz?
- 2 – Como fortalecer a cultura de paz na comunidade?
- 3 – Quais sonhos vocês idealizam?
- 4 – Quais projetos de vida?
- 5 – Quais soluções vocês apresentam para a promoção da cultura de paz na comunidade?

Roteiro 3 – Grupo Focal

- 1 – Para vocês, o que significa violência?
- 2 – Quais as causas da violência na comunidade?
- 3 – Quais as causas da violência junto aos jovens?
- 4 – Que pensam sobre o pacto da paz sugerido na comunidade?
- 5 – Diante dessas reflexões, a cultura de paz é possível?

Roteiro 4 – Grupo Focal

- 1 – Como vocês veem o Lar Fabiano?
- 2 – Como repercute a experiência educativa do Lar na vida de vocês?
- 3 – Como é a relação de vocês com os funcionários e a gestão do Lar?
- 4 – Como é a relação de vocês com o coordenador do grupo de jovens?
- 5 – Como é a relação entre vocês como grupo?



ANEXO A – “PAZ”

Paz – Gabriel Pensador

Aqui se planta, aqui se colhe, mas pra flor nascer é
 preciso que se molhe
 É preciso que se regue pra nascer a flor da paz
 É preciso que se entregue com amor e muito mais.
 É preciso muita coisa, e que muita coisa mude
 Muita força de vontade e atitude
 Pra poder colher a paz tem que correr atrás. E tem que
 ser ligeiro!
 Pra poder colher a fruta é preciso ir à luta. E tem
 que ser guerreiro!

Refrão:

Pela paz a gente canta, a gente berra.
 Pela paz eu faço mais. Eu faço guerra.

Eu vou à luta, eu vou armado de coragem e consciência
 Amor e esperança
 A injustiça é a pior das violências
 Eu quero paz, eu quero mudança.

Dignidade pra todo cidadão
 Mais respeito, menos discriminação
 Desigualdade, não. Impunidade, não
 Não me acostumo com essa acomodação.

Eu me incomodo e não consigo ser assim, porque eu
 preciso da paz
 Mas a paz também precisa de mim.
 A paz precisa de nós. Da nossa luta, da nossa voz.

Paz, aonde tu estás? Aonde você vive? Aonde você jaz?
 Onde você mora? Onde te encontramos?
 Onde você chora? Onde nós estamos?
 Onde te enterramos? Que lar você habita?
 Onde nós erramos? Volta, ressuscita.

Será que a paz morreu, será que a paz tá morta?
 Será que não ouvimos quando a paz bateu na porta?
 A paz que não tem vaga, na porta da escola
 A paz vendendo bala, a paz pedindo esmola
 A paz cheirando cola, virando adolescência
 Atrás de uma pistola virando violência.



Será que a paz existe, será que a paz é triste?
Será que a paz se cansa da miséria e desiste?
A paz que não tem vez, a paz que não trabalha
A paz fazendo bico, ganhando uma migalha
No fio da navalha, dormindo no jornal
Atrás de uma metralha virando marginal

Refrão:

Pela paz a gente canta, a gente berra.
Pela paz eu faço mais. Eu faço guerra.

Será que a paz ataca, será que a paz tá fraca?
Será que a paz quer mais do que viver numa barraca?
A paz que não tem terra, a paz que não tem nada
A paz que só se ferra, a paz desesperada
A paz que é massacrada lutando por justiça
Atrás de uma enxada, virando terrorista.

Será que a paz assusta, será que a paz é justa?
Será que a paz tem preço? Quanto é que o preço custa?
A paz que não tem raça nem boa aparência
A paz não vem de graça, a paz é consequência
A paz que a gente faz, sem peso e sem medida
Atrás dessa fumaça, paz virando vida.
A paz que não tem prazo, a paz que pede urgência
Não vai ser por acaso. A paz é consequência
Não é coincidência nem coisa parecida
A paz a gente faz, feito um prato de comida.



ANEXO B – “COMIDA”

Comida – Titãs

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Pra aliviar a dor

A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade
A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer inteiro
E não pela metade

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?



A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Pra aliviar a dor

A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade
A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer inteiro
E não pela metade

Diversão e arte
Para qualquer parte
Diversão, balé
Como a vida quer
Desejo, necessidade, vontade
Necessidade, desejo, eh!
Necessidade, vontade, eh!
Necessidade



ANEXO C – “MINHA ALMA”

Minha Alma (A Paz Que Eu Não Quero) – O Rappa

A minha alma tá armada
E apontada para a cara
Do sossego
Pois paz sem voz, paz sem voz
Não é paz é medo

Às vezes eu falo com a vida
Às vezes é ela quem diz
Qual a paz que eu não quero
Conservar
Para tentar ser feliz (x4)

As grades do condomínio
São para trazer proteção
Mas também trazem a dúvida
Se é você que está nessa prisão

Me abrace e me dê um beijo
Faça um filho comigo
Mas não me deixe sentar na poltrona no dia de domingo,
Domingo
Procurando novas drogas de aluguel
Nesse vídeo coagido
É pela paz que eu não quero seguir admitindo
É pela paz que eu não quero, seguir
É pela paz que eu não quero, seguir
É pela paz que eu não quero, seguir
Admitindo



ANEXO D – “FÓRMULA MÁGICA DA PAZ”

Fórmula Mágica da Paz – Racionais MC’s

Essa porra é um campo minado.
 Quantas vezes eu pensei em me jogar daqui,
 Mas aí minha área é tudo o que eu tenho.
 A minha vida é aqui, eu não consigo sair.
 É muito fácil fugir, mas eu não vou.
 Não vou trair quem eu fui, quem eu sou.
 Eu gosto de onde eu vou e de onde eu vim,
 Ensinamento da favela foi muito bom pra mim.

Cada lugar um lugar, cada lugar uma lei,
 Cada lei uma razão, eu sempre respeitei,
 Qualquer jurisdição, qualquer área,
 Jardim Santo Eduardo, Grajaú, Missionária.

Funxal, Pedreira e tal, Joaniza.
 Eu tento adivinhar o que você mais precisa.
 Levantar sua “goma” ou comprar uns “pano”,
 Um advogado pra tirar seu mano.

No dia da visita, você diz que eu vou mandar
 Cigarro pros maluco lá no X.
 Então, como eu tava dizendo, sangue bom,
 Isso não é sermão, ouve aí, tem o dom?

Eu sei como é que é, é foda parceiro
 É a maldade na cabeça o dia inteiro.
 Nada de roupa, nada de carro, sem emprego,
 Não tem Ibope, não tem rolê sem dinheiro.
 Sendo assim, sem chance, sem mulher,
 Você sabe muito bem o que ela quer, é.

Encontre uma de caráter se você puder.
 É embaçado ou não é?
 Ninguém é mais que ninguém, absolutamente,
 Aqui quem fala é mais um sobrevivente.
 Eu era só um moleque, só pensava em dançar,
 Cabelo *black* e tênis *All Star*.

Na roda da função “mó zoeira!”
 Tomando vinho seco em volta da fogueira.
 A noite inteira, só contando história,
 Sobre o crime, sobre as treta na escola.

Não tava nem aí, nem levava nada a sério.
 Admirava os ladrão e os malandro mais velho.
 Mas se liga, olhe ao seu redor e me diga:
 O que melhorou? Da função quem sobrou?



Sei lá, muito velório rolou de lá pra cá,
Qual a próxima mãe que vai chorar?

Ah! Demorou, mas hoje eu posso compreender,
Que malandragem de verdade é viver.

Agradeço a Deus e aos Orixás,
Parei no meio do caminho e olhei pra trás.
Meus outros manos todos foram longe de mais:
- Cemitério São Luis, aqui jaz.

Mas que merda, meu oitão tá até a boca, que vida louca!
Por que é que tem que ser assim?
Ontem eu sonhei que um fulano aproximou de mim,
“Agora eu quero ver ladrão, pá! pá! pá! pá!”. Fim.

É... sonho é sonho, deixa quieto.
Sexto sentido é um dom, eu tô esperto.
Morrer é um fator, mas, conforme for,
Tem no bolso, na agulha e mais 5 no tambor.

Joga o jogo, vamos lá, caiu a 8 eu mato a par.
Eu não preciso de muito pra sentir-me capaz
De encontrar a Fórmula Mágica da Paz.

REFRÃO

Eu vou procurar, sei que vou encontrar, eu vou procurar,
Eu vou procurar, você não bota uma fé, mas eu vou atrás
(Eu vou procurar e sei que vou encontrar)
Da minha Fórmula Mágica da Paz.

Eu vou procurar, sei que vou encontrar
Procure a sua (eu vou procurar, eu vou procurar, você não bota mó fé...)
Eu vou atrás da minha (você não bota mó fé)
(Eu vou procurar e sei que vou encontrar)

Caralho! Que calor, que horas são agora? Dá pra ouvir a pivetada gritando
Lá fora. Hoje acordei cedo pra ver, sentir a brisa de manhã e o Sol
Nascer. É época de pipa, o céu tá cheio. 15 anos atrás eu tava ali no meio.
Lembrei de quando era pequeno, eu e os cara... faz tempo, faz tempo,
E o tempo não para.

Hoje tá da hora o esquema pra sair, é... vamo, não demora, mano, chega aí!
“Cê viu ontem? Os tiro ouvi de monte! Então, diz que tem uma pá de
Sangue no campo”. Ih, mano, toda mão é sempre a mesma idéia junto:
Treta, tiro, sangue, aí, muda de assunto. Traz a fita pra eu ouvir
Porque eu tô sem, principalmente aquela lá do Jorge Ben. Uma pá de mano
Preso chora a solidão. Uma pá de mano solto sem disposição. Empenhorando
Por aí, rádio, tênis, calça, acende num cachimbo... virou fumaça!



Não é por nada, não, mas aí, nem me ligo ô, a minha liberdade eu curto
 Bem melhor. Eu não tô nem aí pra o que os outros fala. 4, 5, 6, preto
 Num Opala. Pode vir Gambé, Paga Pau, tô na minha na moral na maior,
 Sem Goró, Sem Pacau, Sem Pó. Eu tô ligeiro, eu tenho a minha regra,
 Não sou pedreiro, não fumo pedra. Um rolê com os aliados já me faz feliz,
 Respeito mútuo é a chave, é o que eu sempre quis (diz...). Procure a sua, a
 Minha eu vou atrás, até mais, da Fórmula Mágica da Paz.

REFRÃO

Choro e correria no saguão do hospital. Dia das criança, feriado e luto
 Final. Sangue e agonia entra pelo corredor. Ele tá vivo! Pelo amor de
 Deus, Doutor! 4 tiros do pescoço pra cima, puta que pariu, a chance é
 Mínima! Aqui fora, revolta e dor, lá dentro estado desesperador!
 Eu percebi quem eu sou realmente, quando eu ouvi o meu sub-consciente:
 “E aí mano Brown vaçilão? Cadê você? Seu mano tá morrendo, o que você
 Vai fazer?”. Pode crê, eu me senti inútil, eu me senti pequeno, mais um
 Cuzão vingativo (mais um). Puta desespero, não dá pra acreditar, que pesadelo,
 Eu quero acordar. Não dá, não deu, não daria de jeito nenhum, o Derlei era só
 Mais um rapaz comum! Dali a poucos minutos, mais uma Dona Maria de luto!
 Na parede, o sinal da cruz. Que porra é essa? Que mundo é esse? Onde
 Tá Jesus? Mais uma vez um emissário não incluiu Capão Redondo
 Em seu itinerário. Pôrra, eu tô confuso. Preciso pensar. Me dá um tempo
 Pra eu raciocinar. Eu já não sei distinguir quem tá errado, sei lá, minha
 Ideologia enfraqueceu. Preto, Branco, Polícia, Ladrão ou Eu,
 Quem é mais filha da puta, eu não sei! Aí fudeu, fudeu, decepção essas
 Hora... a depressão quer me pegar vou sair fora.
 2 de Novembro era finados. Eu parei em frente ao São Luís do outro lado
 E durante uma meia hora olhei um por um e o que todas as Senhoras
 Tinham em comum: a roupa humilde, a pele escura, o rosto abatido pela
 Vida dura. Colocando flores sobre a sepultura (“Podia ser a minha mãe”).
 Que loucura. Cada lugar uma lei, eu tô ligado. No extremo Sul da Zona Sul, tá tudo
 Errado. Aqui vale muito pouco a sua vida. A nossa lei é falha, violenta e
 Suicida. Se diz que, me diz que, não se revela: parágrafo primeiro na lei da
 Favela. Legal... Assustador é quando se descobre que tudo dá em nada e
 Que só morre o pobre. A gente vive se matando, irmão, por quê? Não me
 Olhe assim, eu sou igual a você. Descanse o seu gatilho, descanse o seu
 Gatilho, entre no trem da humildade, o meu *rap* é o Trilho.



ANEXO E – “NÃO É SÉRIO”

Não é sério – Charlie Brown

O jovem no Brasil nunca é levado a sério
 Sempre quis falar
 Nunca tive chance
 Tudo o que eu queria
 Estava fora do meu alcance
 Sim, já
 Já faz um tempo
 Mas eu gosto de lembrar
 Cada um, cada um
 Cada lugar, um lugar
 Eu sei como é difícil
 Eu sei como é difícil acreditar
 Mas essa porra um dia vai mudar
 Se não mudar, pra onde vou...
 Não cansado de tentar de novo
 Passa a bola, eu jogo o jogo
 Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério
 O jovem no Brasil nunca é levado a sério

A polícia diz que já causei muito distúrbio
 O repórter quer saber porque eu me drogo
 O que é que eu uso
 Eu também senti a dor
 E disso tudo eu fiz a rima
 Agora tô por conta
 Pode crer que eu tô no clima
 Eu tô no clima, eu tô clima
 Eu tô no clima, segue a rima

Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua vida você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Revolução na sua mente você pode você faz
 Quem sabe mesmo é quem sabe mais
 Também sou rimador, também sou da banca
 Aperta um do forte que fica tudo a pampa
 Eu tô no clima! Eu tô no clima! Eu tô no clima
 Segue a Rima!