

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

**SEMEANDO PAZ NAS ESCOLAS DO BOM JARDIM:  
ESTUDO DE CASO NO CURSO JOVENS AGENTES DA PAZ – JAP**

FORTALEZA – CE  
2012

ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

**SEMEANDO PAZ NAS ESCOLAS DO BOM JARDIM:  
ESTUDO DE CASO NO CURSO JOVENS AGENTES DA PAZ – JAP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Escola e Juventudes.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kelma Socorro Alves Lopes de Matos

FORTALEZA – CE  
2012

ELIZANGELA LIMA DO NASCIMENTO

**SEMEANDO PAZ NAS ESCOLAS DO BOM JARDIM:  
ESTUDO DE CASO NO CURSO JOVENS AGENTES DA PAZ – JAP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Escola e Juventudes.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kelma Socorro Alves Lopes de Matos.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Kelma Socorro Alves Lopes de Matos (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ângela Maria Bessa Linhares  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria do Socorro de Sousa Rodrigues  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Maurício Holanda Maia

---

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sinara Mota Neves de Almeida

Ao Jovem Mestre Galileu e a todos os  
jovens que veem em seu exemplo a  
coragem de seguir.

Aos meus pais Francisco e Salete.

## AGRADECIMENTOS

A Deus causa de todas as coisas.

A Prof<sup>a</sup>. Kelma Matos pela amizade, orientação e parceria em todo meu percurso acadêmico.

Aos Professores participantes da Banca Examinadora Socorro Sousa e Maurício Holanda.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes, pelas reflexões na arte do esperançar, Beto, Dário, Catarina, Elida, Eliana, Joyce e Vivi.

Aos professores e gestores entrevistados, especialmente a Prof<sup>a</sup> Enedite Madeira entusiasta da paz.

Ao Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa, pela acolhida nas pessoas de Marileide Luz, Caio Feitosa e o PE. Gustavo Rodrigues, nossa gratidão.

Aos Jovens do JAP, participantes do estudo, especialmente Estela, Julianna e Marly pelo exemplo da força das juventudes no Bom Jardim.

Ao Bom Jardim de tantas flores de paz e trabalho.

A minha irmã Francineide pelo apoio.

Aos companheiros de ideal do Centro Espírita Irmão Leite pelo carinho e vibrações.

As amigas Dani, Livia e Régia.

Aos amigos espirituais pelo amparo, carinho e orientações em todas as horas.

Ao CNPq pelo apoio financeiro para a realização dessa pesquisa.

Naquele dia saindo Jesus de casa sentou-se a borda do mar. E vieram para ele muitas gentes, de tal sorte que entrando numa barca se assentou; e de toda a gente estava de pé na ribeira. E ele lhe falou muitas coisas por parábolas, dizendo: Eis aí que saiu o que semeia, a semear. E quando semeava, uma parte da semente caiu junto da estrada, e vieram as aves dos céus, e comeram-na. Outra parte caiu em pedregulho, onde não tinha muita terra: e logo nasceu por que não tinha altura de terra; Mas saindo o sol se queimou; e por que não tinha raiz se secou. Outra igualmente caiu sobre os espinhos; e cresceram os espinhos, e estes a afogaram. Outra, enfim, caiu em boa terra; e dava fruto, havendo grãos que rendiam a cento por um, outros sessenta, outros a trinta. O que tem ouvidos de ouvir ouça.

(Mateus, Cap.13, v.3, Bíblia do Caminho, 2010).

## RESUMO

O presente estudo foi realizado com as juventudes participantes do Curso Jovens Agentes da Paz (JAP), promovido pela Organização Não governamental Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS), no Grande Bom Jardim. Esse curso teve como objetivo capacitar as juventudes para que se tornassem multiplicadores da paz e da promoção dos direitos humanos no espaço escolar ou na comunidade, realizando projetos relacionados às temáticas estudadas no curso. Diante disso nossa proposta teve-se refletir sobre essa experiência formativa, a partir da ótica das juventudes, buscando coletar seus saberes e impressões quanto a vivência e o trabalho com a paz. Para a realização da pesquisa, escolhemos como suporte teórico Matos (2001; 2003; 2006; 2011), Freire (2005; 2006; 2008), Jarés (2002; 2007) e Dayrell (2006; 2007). Optamos pelo estudo de caso, tendo a fenomenologia como princípio norteador. Para a coleta de dados utilizamos a observação participante, durante o curso, além de entrevistas semiorientadas, e grupos focais com jovens e formadores. Realizamos ainda entrevistas com professores e gestores nas escolas em que os jovens do JAP teriam de implantar os projetos. As juventudes anunciam a importância do curso em suas histórias de vida o despertar para noções de ética e tolerância no cotidiano. Sobre a paz atribuem que se relaciona à “paz de espírito” ou estado de harmonia entre os homens. Vimos que boa parte dos jovens executou ações relacionadas às temáticas em seu campo de trabalho e de atuação. A escola ainda se apresenta com ambiente desafiador, especialmente pela necessidade de se estabelecer e ampliar a relação de diálogo entre gestão e juventudes. Destacamos que o impacto do curso na formação dos jovens foi significativo, denotando nas suas falas e vivências uma mudança considerável significativa de valores.

**Palavras-Chave:** Paz. Juventudes. Escola.

## ABSTRACT

The present study was carried through with the participant youngsters of the *Curso Jovens Agentes da Paz (JAP)*, promoted by the non-governmental organization Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS), in the neighborhood of Grande Bom Jardim in Fortaleza, Brazil. This course had as objective to enable youngsters so that they become multipliers of the peace and the promotion of the human rights in the pertaining of their school space or the community, developing projects related to the thematic studied in the course. Besides that, our proposal aimed to reflect on this formative experience, from the views of youngsters, searching to collect their knowledge and impressions about the experience and the work with peace. For the accomplishment of the research, we choose as theoretical support Matos (2001, 2003, 2006, 2011), Freire (2005; 2006; 2008), Jarés (2002; 2007) and Dayrell (2006, 2007). We opt to do a case study, having phenomenology as its guiding principle. For the collection of data we use the participant comment during the course as well as half-guided interviews, and also focal groups with the youngsters and the course facilitators. We still carry through interviews with teachers and managers in the schools where the youngsters of the JAP would have to implant the projects. The youngsters reported the importance of the course in their lives and the awakening for notions of ethics and tolerance in every-day life. Concerned to peace they understand that it is related to the “peace of spirit” or state of harmony between all human beings. We saw that good part of the youngsters executed actions related to the thematic in their field of work and performance. The school is still presented as a challenging environment, especially for the necessity of establishing and widening the relation of dialogue between management and youngsters. We highlight that the impact of the course in the formation of the youngsters was meaningful, as it was denoted by their speeches and experiences, showing a considerable and significant change of values.

**Key Words:** Peace. Youngsters. School.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APDH	–	Asociación Pro Derechos Humanos
AIPAZ	–	Asociación Española de Investigación Para La Paz
CAPS	–	Centro de Atenção Psicossocial
CDVHS	–	Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa
CEBs	–	Comunidades Eclesiais de Base
CEDECA	–	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará
CNBB	–	Comissão Nacional de Bispos do Brasil
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREDE	–	Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação
CREDSOL	–	Cartão de crédito solidário
CEJUPAZ	–	Centro de Juventude Para Paz
DLIS	–	Rede de Desenvolvimento Local, Integrado e Sustentável
EDUSOL	–	Educação solidária
IJC	–	Instituto de Juventude Contemporânea
JAP	–	Jovens Agentes da Paz
JUPAZ	–	Juventude Pela Paz
MEB	–	Movimento de educação de base
MICROSOL	–	Microcrédito solidário
MOVPAZ	–	Movimento internacional pela Paz e não violência
MSMCBJ	–	Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim
ONG	–	Organização Não-Governamental
ONU	–	Organização das Nações Unidas
PAC	–	Programa de Aceleração do Crescimento
RAC	–	Rede de Arte e Cultura do Bom Jardim
SAS	–	Secretaria Estadual da Ação Social
SEDUC	–	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SEFOR	–	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
SERPAZ	–	Movimento de Resolução de Conflito em São Leopoldo
SIPRI	–	Stockholm International Peace Research Institute
UECE	–	Universidade Estadual do Ceará
UFC	–	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	–	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIPAZ	–	Universidade da Paz
ZEIS	–	Zonas Especiais de Interesse Social

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA - 1</b>	Ordem sequencial do estudo de caso _____	<b>19</b>
<b>TABELA - 2</b>	Conceito de Cultura de Paz _____	<b>48</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA - 1</b>	Rua Sargento Barbosa, Bom Jardim _____	25
<b>FIGURA - 2</b>	O Seminário Conclusivo _____	59
<b>FIGURA - 3</b>	O Seminário Conclusivo – Marileide Luz e Caio Feitosa _____	61
<b>FIGURA - 4</b>	O Seminário Conclusivo – Jovens e a esquete sobre direitos humanos _____	62
<b>FIGURA - 5</b>	Mural de Reportagens e Notícias – CDVHS _____	63
<b>FIGURA - 6</b>	Dom Aluisio Lorscheider – CDVHS _____	64
<b>FIGURA - 7</b>	Jovens preenchendo questionário – CDVHS _____	64
<b>FIGURA - 8</b>	Jovens preenchendo questionário – CDVHS _____	65
<b>FIGURA - 9</b>	PE. Gustavo Formador do JAP conduzindo a dinâmica com os jovens – CDVHS _____	67
<b>FIGURA - 10</b>	Os jovens na dinâmica da laranja – CDVHS _____	67
<b>FIGURA - 11</b>	Flor de Lírio no Jardim da Escola _____	78
<b>FIGURA - 12</b>	Campanha da Fraternidade 2011 – Mural Escola Lírio _____	79
<b>FIGURA - 13</b>	Pintura na Escada – Escola Lírio _____	79
<b>FIGURA - 14</b>	Jardim - Escola Lírio _____	80
<b>FIGURA - 15</b>	Flor de Acácia – Jardim da Escola _____	85
<b>FIGURA - 16</b>	Cartaz aula Formação Humana – Escola Acácia _____	85
<b>FIGURA - 17</b>	Carta aula Formação Humana – Escola Acácia _____	86
<b>FIGURA - 18</b>	Carta aula Formação Humana – Escola Acácia _____	86
<b>FIGURA - 19</b>	Quadra Escola Acácia _____	87
<b>FIGURA - 20</b>	Cartaz – Escola Acácia _____	87
<b>FIGURA - 21</b>	Flor de Chanana _____	91
<b>FIGURA - 22</b>	Entrada da Escola _____	91
<b>FIGURA - 23</b>	Flor de Jasmim _____	96
<b>FIGURA - 24</b>	Imagem no pátio da Escola _____	97

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 O CAMINHO DA PESQUISA: O JARDIM E A ESCOLHA DAS SEMENTES ....</b>	<b>17</b>
2.1 O Enfoque Metodológico - O Caminho .....	17
2.2 O Contexto da Pesquisa – O Jardim .....	24
2.3 O Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS) .....	27
2.4 O Centro da Juventude Para a Paz – O CEJUPAZ .....	32
2.5 O Curso JAP – Jovens Agentes da Paz.....	33
2.6 As Jovens Sementes .....	35
<b>3 FORMAÇÃO DOS SEMEADORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ÓTICA DAS JUVENTUDES .....</b>	<b>38</b>
3.1 O Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz.....	38
3.2 A Ótica das Juventudes no Contexto da Formação .....	40
3.3 As Juventudes e a Cultura de Paz .....	45
3.4 As Juventudes e os Direitos Humanos - O Seminário conclusivo.....	58
3.5 O primeiro grupo de diálogo .....	62
<b>4 AS SEMENTES LANÇADAS NO JARDIM – PROPOSTAS E AÇÕES DAS JUVENTUDES NA ESCOLA.....</b>	<b>69</b>
4.1 A paz nas escolas .....	69
4.2 As Flores do Jardim - Perfil das Escolas .....	76
4.3 A semente no caminho.....	77
4.4 A semente entre os lugares pedregosos.....	84
4.5 A semente entre os espinhos.....	90
4.6 A semente na boa terra.....	96
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>104</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*A paz que se dá, é a paz que se tem [...].*

**Meimei – Chico Xavier**

Tudo parecia calmo. Ao descer do ônibus entramos por uma rua estreita e começamos a caminhar pela margem do rio Maranguapinho. Entre a paisagem bonita, cheia de uma vegetação crescida sem controle e as casas pequenas coloridas, vemos senhoras costurando, crianças brincando, homens nos bares sem maiores preocupações e alguns jovens.

Jovens que caminham vez ou outra ao nosso lado, sobretudo de mãos fechadas. Em uma das mãos trazem moedas, dinheiro amassado e, na outra, pequenas trouxas de plástico e papel. Se aquela realidade fosse tão divergente da qual vimos em nossa comunidade enquanto crescíamos talvez não soubéssemos do que se tratava. Eram drogas.

Uns nos olham com a certeza de que não somos dali, outros sequer conseguem ver algo a frente, alguns ensaiam andar como a seguir-nos cantarolando ou falando alto. Continuamos caminhando e perguntando, o que buscamos? Afastamo-nos do rio. A área lembra uma zona rural. Há asfalto, mas ainda também muito verde e um pouco de lixo. A região que trafegamos para chegar à escola, buscando os jovens de nossa pesquisa, trata-se do Grande Bom Jardim, região de Fortaleza.

Prosseguimos a caminhada em outras ruas, encontramos novos jovens, esses fardados, estão na esquina junto aos senhores em um boteco esperando a escola abrir. Depois de alguns passos enfim a escola.

O prédio esta pichado, o portão enorme fechado. Quem está do lado de fora sequer vê alguém dentro. Alguns rapazes reclamam para entrar, os acompanhamos sendo interpeladas durante a entrada sobre o quê desejamos. Explicamos o intento de falar com os gestores e depois da devida autorização, adentramos. Quando o portão se fechou parecia-nos ter sido transportada a um universo novo: risos, correria, jovens alunos e professores. Alguns professores, jovens há mais tempo. Cheiro de escola, cheiro de movimento, de possibilidades. Dois mundos no mesmo espaço, mas, sobretudo, dois universos sob o mesmo olhar.

Costumamos, numa visão turva da realidade, generalizar contextos e sujeitos. A julgar pela situação que vivemos no caminho de ida a escola, poderíamos supor equivocadamente, que jovens encontraríamos no espaço escolar?

Entretanto, mesmo antes de encontrarmos os jovens sujeitos dessa pesquisa, questionávamos conosco mesmo, o que motivaria jovens da comunidade do Bom Jardim a seguir curso diferente da torrente que envolvia a suposta coletividade? O que levava jovens a traçar projetos de cultura de paz dentro daquela comunidade, diferindo dos outros que vimos no início do nosso trajeto?

Nesse retrato inicial da pesquisa, recordamos que essas inquietações se iniciaram ainda em 2006, quando por ocasião da disciplina pesquisa educacional do curso de pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, o qual nos vinculamos em 2005, nos foi sugerido pela Prof<sup>a</sup> Kelma Matos, docente da disciplina na época, a pesquisar projetos de cultura de paz nas escolas. Estávamos em um grupo de mais três estudantes (APÊNDICE A).

Inicialmente imaginávamos que tais projetos não eram viáveis. Ora, cultura de paz possível em nosso tempo? Mas afinal de que paz falávamos? Ao topar o desafio em grupo, para nossa surpresa encontramos a experiência do Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS), no Bom Jardim, que formava jovens de escolas públicas nas temáticas: cultura de paz e direitos humanos, para que os mesmos pudessem criar no espaço escolar um projeto intitulado clubes de paz.

Nessa época, tivemos a oportunidade de entrevistar três jovens que participaram desse projeto. Os três vinham de realidade social de pobreza, contato direto com a criminalidade e possuíam parentes envolvidos em gangues. Um deles chegou a confessar que havia perdido um primo duas semanas antes da entrevista concedida ao nosso grupo. Enquanto falava, questionávamos: o que motivava aquele jovem a seguir outro caminho diferente do primo? Por que havia optado por participar ativamente de projetos relacionados à paz na escola e na comunidade? Que forças encontravam para seguir diante de tanta adversidade? Objetivamente, respondeu-nos que não queria aquele fim, tinha a possibilidade de continuar vivo e trabalhar pela paz na comunidade. Viver ou morrer se tornaram palavras frequentes na fala desses jovens que conhecemos.

A resposta curta nos deu noção do que ele sentia, entretanto, nas entrelinhas deduzíamos que havia algo além, que a brevidade da pesquisa não nos permitira alcançar. A vida seguiu seu curso. Essa experiência mudou nossa ótica sobre a cultura de paz e suas possibilidades de atuação e concepção na escola, fazendo que no ano

seguinte trilhássemos novos horizontes reflexivos e formativos no Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes: Experiências de Escolas, ONG's e Secretarias de Educação Estadual e Municipal (CNPq-UFC/2007-2012), coordenado pela Prof<sup>a</sup> Kelma Matos.

Em nossas pesquisas durante esse percurso, observamos que a paz assumiu a pauta das políticas públicas e das lutas sociais. Encontramos desde a sociedade civil, escolas, associações comunitárias, ONG's, universidades e movimentos artístico-culturais, que laboram por disseminar a paz na sociedade.

Apesar dos esforços coletivos, pouco se tem refletido sobre qual paz desejamos viabilizar. Qual paz desejamos seguir<sup>1</sup>, a paz dos silêncios, a paz dos dominadores, a paz individual que se mantém apesar da injustiça e da opressão social, a paz da falsa generosidade que se nutre na permanência da “miséria e da morte” (FREIRE, 2005) ou a paz da justiça, da concórdia, da garantia dos direitos humanos, do respeito mútuo, a paz da tolerância?

A relação da paz com a educação se estabeleceu fortemente na última década e sendo proposta recente no Brasil se vinculou a diversas metodologias e correntes de pensamento desde os trabalhos com valores humanos ao estudo dos referenciais pacifistas na escola. A paz precisa ainda ser reconhecida, estudada, experimentada nos solos áridos e férteis que tecem a teia da vida, para que possamos aprimorar seu conceito e compreender seu real propósito, assim, aparece como recurso urgente e indispensável para um modelo social que aos poucos se constitui baseado na sustentabilidade, na ética, na convivência harmônica entre povos e culturas.

Continuando nossa busca, em 2010 chegamos ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, no curso de Mestrado, e mais uma vez retornávamos ao Bom Jardim. Iniciamos a trajetória na pós-graduação tendo como objetivo pesquisar uma nova experiência. A Organização Não-Governamental (ONG) Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS), por meio do projeto de fortalecimento do desenvolvimento e da educação para os direitos humanos no Bom Jardim, onde promovia o curso Jovens Agentes da Paz (JAP) para cerca de 100 jovens, visando qualificá-los para que realizassem nas escolas e na comunidade, projetos e práticas não-violentas relacionadas a vivência dos valores

---

<sup>1</sup> Minha Alma – Canção do grupo o Rappa.

humanos por meio de arte, da cultura, do esporte, da formação política e de grupos de diálogo, além da atuação e participação ativa em propostas relacionadas a educação<sup>2</sup>.

Para execução desse projeto, cinco escolas estaduais foram convidadas a acolher a proposta formativa junto aos jovens, colaborando para o apoio e bom andamento das ações relacionadas à paz e os direitos humanos na comunidade e em seus espaços. Inicialmente foram inscritos 100 estudantes. Na última etapa que acompanhamos a frequência era de aproximadamente 25 a 30 pessoas.

Refletindo sobre esses jovens, que de forma voluntária, optaram por participar do curso, apontamos os seguintes questionamos que norteiam nossa pesquisa baseando-nos em nossas antigas indagações: *A partir da formação do JAP, quais percepções possuíam os jovens sobre a paz? De que forma os conhecimentos estudados na formação impactaram seu cotidiano? Como organizaram em suas escolas projetos ou ações relacionadas à cultura de paz*

Acreditamos na relevância de refletir sobre a proposta formadora do JAP e a experiência de trabalho com a paz a partir do enfoque das juventudes, no que entendemos os saberes dos jovens, como percepções forjadas em seu cotidiano a partir da experiência com o mundo e com a paz. (FREIRE, 2006; MATOS, 1998). Nosso objetivo se configurou em compreender como esses saberes adquiridos a partir da experiência formativa, influenciaram em suas ações no cotidiano e no espaço escolar. Assim, juventude, paz e escola, aparecem como categorias importantes da nossa reflexão.

Organizamos nosso estudo em três capítulos. No segundo capítulo, dissertamos sobre o percurso metodológico da pesquisa, descrevemos o retrato da pesquisa, a comunidade na qual se inserem os jovens, um breve histórico do CDVHS e do curso JAP, e ainda um pouco sobre os jovens participantes do estudo.

No capítulo seguinte, dissertamos sobre a proposta pedagógica do curso JAP, exortando os principais conceitos que norteiam a formação das juventudes, essenciais para compreender suas percepções. Introduzimos nesse capítulo os conceitos de juventude e paz, essenciais para nosso trabalho.

No quarto capítulo buscamos refletir sobre como atuam as juventudes na escola e de que forma levaram os saberes adquiridos na formação para sua realidade.

---

<sup>2</sup> Essa proposta possui o apoio e a parceria do Centro de Juventude Para a Paz – Cejupaz, da Agência Católica Misereor e do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH). Dissertaremos sobre a proposta ao longo desse estudo.



Coletamos as percepções da gestão das escolas e de alguns professores sobre a experiência dos jovens no trabalho com a paz, catalogamos ainda experiências locais e brasileiras sobre a implantação da paz nas escolas.

Escolhemos para o percurso metodológico desta investigação, alternativas em pesquisa que focalizassem as percepções dos jovens. Esse foi o princípio norteador para escolha dos métodos e instrumentos de coleta de dados.

## 2 O CAMINHO DA PESQUISA: O JARDIM E A ESCOLHA DAS SEMENTES

*O que mata um jardim, não é abandono. O que mata um jardim é esse olhar vazio de quem passa indiferente [...]*

**Mário Quintana**

Neste capítulo, traçamos o caminho metodológico percorrido durante a pesquisa, os sujeitos participantes, o *locus* da pesquisa. Trazemos, ainda, um histórico do Bom Jardim, comunidade que acolhe os jovens, do Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa (CDVHS) e os principais objetivos do Projeto Jovens Agentes da Paz (JAP).

### 2.1 O Enfoque Metodológico - O Caminho

Historicamente os estudos sobre juventude no Brasil, pouco se detiveram sobre a consideração de suas percepções. (ABRAMO, 1997; MATOS; 2001; ABRAMOVAY, 2007). Por esse motivo, quando escolhemos investigar os jovens participantes do JAP, pensamos em buscar o significado dessa experiência para eles, compreendendo-os, a partir de seus saberes, como “jovens reais, que tem preferências, sonhos e opiniões”. (MATOS, 2001, p.17).

Priorizamos os dizeres dos jovens sobre si e sobre suas relações com a paz e a escola. Ao fazer essa escolha, denotamos que necessitávamos de uma perspectiva epistemológica que priorizasse as percepções dos sujeitos como recurso importante no que diz respeito à leitura do fenômeno. Consideramos que o enfoque qualitativo, mais se adequa aos nossos propósitos, pois responde a questões particulares, trabalhando um universo de significados, aspirações, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo nas relações. (MINAYO, 1996).

Recorremos assim à fenomenologia, considerando nossas expectativas enquanto enfoque epistemológico, pois essa corrente de pensamento se caracteriza pela ênfase na vida cotidiana, propondo um retorno à totalidade do mundo vivido, em uma atitude de abertura do ser humano para compreender o que se mostra, considerando a subjetividade de cada ser (FAZENDA, 1997), valorizando suas impressões, saberes e vivências.

Podemos considerar que se trata de uma proposta para pensar o cotidiano, em que desvendamos o objeto, ultrapassando a descrição, alcançando a interpretação, compreendendo a essência dos fenômenos e colocando-os em pauta para novas interpretações. (MATOS; VIEIRA, 2001). Portanto, o método não se limita a uma descrição passiva e é acima de tudo uma tarefa de interpretação. (FAZENDA, 1997).

Severino(2010), elucida que a fenomenologia parte do pressuposto que todo conhecimento cotidiano, se inicia no campo intuitivo, sendo viabilizado pela nossa consciência subjetiva. Na pesquisa a atitude fenomenológica, se caracteriza por ver o todo dos fatos, descrevendo-o e analisando em toda sua subjetividade.

Delineada a perspectiva epistemológica, consideramos que o enfoque qualitativo, mais se adequa aos nossos propósitos, pois responde a questões particulares, trabalhando um universo de significados, aspirações, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo nas relações. (MINAYO, 1996).

Diante da variedade dos tipos de pesquisa, que a modalidade qualitativa nos oferta como proposta para a execução para uma pesquisa de campo nos pareceu que a partir da delimitação do objeto, o estudo de caso apropriado para a condução da pesquisa.

O estudo de caso visa obter aprofundamento do objeto (MATOS, VIEIRA 2001), valorizando a descoberta de novos elementos, considerando a interpretação de determinado contexto, buscando retratar a realidade de forma mais completa e profunda. (LUDKE, ANDRÉ, 1986). Trata-se assim de uma abordagem reflexiva e descritiva que esboça pistas de acordo com cada contexto, podendo ter seus resultados assimilados em experiência semelhantes ou não.

Essencialmente o caso escolhido para a pesquisa necessita ser significativo e representativo, de modo a fundamentar situações análogas. (SEVERINO, 2010). O estudo de caso é um delineamento de pesquisa, que preserva o caráter unitário do fenômeno pesquisado, que deve ser essencialmente contemporâneo, não separado de seu contexto, sendo estudado em profundidade utilizando-se das mais variadas técnicas de coletas de dados para sua execução. (GIL, 2009). Segundo Ludke e André (1986) é condição impreterível para a realização de um estudo de caso, o uso da pesquisa exploratória, que possibilita ao pesquisador, analisar autores e críticos que abordam a temática pesquisada, além de um contato com documentação existente e pessoas ligadas ao fenômeno, caracterizando a pesquisa em três momentos: a fase exploratória, a coleta de dados e a interpretação dos dados, concluindo com a elaboração do relatório.

Para a coleta de dados, no estudo de caso, Gil (2009, p.114), propõe a necessidade da utilização de várias técnicas, não só para compor um aprofundamento do objeto de estudo, como também para subsidiar a triangulação que consiste em “confrontar a informação obtida com outras fontes de dados para corroborar a pesquisa”. Sugere ainda a necessidade de identificar, descrever e analisar o local que ocorre o fenômeno, os atores envolvidos, os eventos e os processos. Em nosso estudo seguindo essa ordem sequencial podemos estruturar da seguinte maneira:

**Tabela 1** – Ordem sequencial do estudo de caso

<b>Elementos para investigação</b>	<b>Informações requeridas</b>	<b>Estratégias para coleta de dados</b>
Locais	Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa; Escolas; Locais de formação;	Observação
Atores	Jovens; Professores; Gestores; Formadores – ONG	Observação; Grupo Focal; Entrevista.
Eventos	Formação – Avaliação Grupo de Diálogo	Observação
Processos	Elaboração dos Projetos dos Jovens; Constituição dos Projetos das escolas; Publicação da ONG; Material Pedagógico;	Documentação Grupo focal e entrevistas.

Fonte: Elaboração da Pesquisadora

Seguindo essa ordem, organizamos as técnicas de coleta de dados, buscando recolher o maior número de informações que subsidiasse nossa reflexão. Iniciamos como citado, uma pesquisa exploratória sobre a comunidade do Grande Bom Jardim e sobre as instituições que organizam a formação. Estivemos ainda no Centro Cultural Bom Jardim onde encontramos publicações relacionadas à história da comunidade.

Sobre a pesquisa exploratória entendemos que essa modalidade busca levantar informações sobre um determinado objeto, mapeando suas condições de manifestação, possibilitando ao investigador aumentar sua experiência em torno do objeto de estudo. (TRIVINÕS, 1997; SEVERINO, 2010).

Posteriormente realizamos observações participantes junto à etapa avaliativa do curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz. Nessa etapa os jovens que se

reuniam com os formadores, em grupos de diálogo, refletiam coletivamente sobre o curso e as possibilidades de atuação nas escolas.

Pudemos acompanhar a desenvoltura dos jovens com os temas sugeridos pelo projeto, suas expectativas, entraves e ações no espaço escolar. Para Matos e Vieira (2001, p.59), a observação participante é uma modalidade de observação que ocorre quando “o pesquisador é membro do grupo onde faz a pesquisa (natural) ou passa a fazer parte do grupo para melhor coletar os dados (artificial)”. Em nosso caso tivemos a total liberdade junto ao grupo para participar das atividades com os jovens, caracterizando a pesquisa participante.

Nesse mesmo período, fizemos três entrevistas semiorientadas com dois formadores do projeto JAP e uma entrevista com uma das fundadoras da ONG. As entrevistas semiorientadas, ou por pautas, são organizadas por tópicos específicos de um tema em comum, que possuem uma sequência lógica. Esse tipo de entrevista permite ao pesquisador maior flexibilidade quanto às respostas, obtendo falas que podem “enriquecer ainda mais a temática abordada”. (MATOS; VIEIRA, 2001, p.63).

Realizamos pesquisa documental, tendo acesso à proposta impressa do projeto JAP, distribuída junto aos jovens, além de panfletos de divulgação, textos, questionários de pesquisa, lista de frequência dos jovens e avaliação distribuídas no curso, currículo institucional da ONG e apostila de subsídios pedagógico do CEJUPAZ (Centro de Juventude Para Paz) que subsidia algumas ações do JAP. Sobre a pesquisa documental, podemos considerar que seu uso, ocorre quando trabalhamos com documentos que ainda não foram analisados e se encontram ainda em seu estado original. (MATOS; VIEIRA, 2001).

Posteriormente, nos propomos a reencontrar os jovens com objetivo de coletar novas impressões, nos lançamos rumo a uma das cinco escolas que compõem o Projeto JAP com objetivo de realizar oficinas temáticas, idealizando um espaço de reflexão e formação sobre a paz, entretanto, o caminho de pesquisa guarda surpresas. Logo de início, tivemos dificuldades em reunir os jovens numa mesma escola para a execução das oficinas.

Após essa primeira tentativa optamos por consultar a frequência dos jovens durante o período do curso e escolhemos entrevistar os mais assíduos. Destes, muitos haviam mudado de escola ou de turno, outros trabalhavam e não tinha tempo para participar das entrevistas, outros já haviam até concluído o ensino médio. Buscamos

ainda os contatos dos jovens via telefone e mais uma vez não obtivemos êxito. Os desencontros com os jovens conduziram-nos a buscar novos horizontes.

Em visita a uma das escolas encontramos o apoio de uma professora que nos facilitou o caminho e reuniu seis jovens num mesmo grupo, onde realizamos um grupo focal.

O grupo focal pode ser considerado uma entrevista em profundidade, que privilegia a observação, o registro de experiências e reações dos participantes diante de um tema específico (GIL, 2009). Para Gatti (2005, p.11) o trabalho com grupos focais:

Permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

Cada vez mais pesquisadores da área qualitativa tem optado pelo grupo focal como técnica de coleta de dados, especialmente porque permite um maior aprofundamento do tema escolhido para a discussão, com também pela rapidez com que se obtêm informações. (MATOS; VIEIRA, 2001). Em geral para sua realização, necessita-se de 6 a 12 pessoas de um mesmo grupo social ou cultural, onde os participantes devem ter alguma vivência ou relação com o tema discutido, e sua participação possa trazer elementos de suas experiências cotidianas. (GATTI, 2005).

Com o objetivo de continuar os grupos focais, numa segunda escola, observamos que a maioria dos alunos que participaram do JAP estudava no horário noturno. Chegando a escola, uma professora nos conduziu pelas mãos. Mais uma vez seis jovens e mais um grupo focal, em uma conversa simples e amistosa. Conseguimos ainda por intermédio dessa professora, conversar com mais um jovem, completando nessa escola sete jovens.

Na terceira escola o êxito foi menor e a instituição possuía o maior número de jovens participantes do JAP. Contudo, não fomos bem recebidas, e não conseguimos propor o grupo focal. Apesar disso, conseguimos ainda duas entrevistas semiorientadas valiosas, que se tornaram chaves para a reflexão que tecemos sobre o trabalho com a paz nas escolas.

Tivemos ainda a oportunidade de visitar uma quarta escola, onde entrevistamos mais um jovem. Nessa instituição não tivemos a oportunidade de entrevistar outros jovens que estavam envolvidos com uma gincana escolar. Por fim, totalizamos 16 jovens.

Nas quatro escolas visitadas, realizamos ainda entrevistas semiorientadas com um gestor, duas coordenadoras pedagógicas e quatro professores buscando colher maiores detalhes e cruzar informações quanto às impressões dos jovens ao longo da pesquisa. Pudemos realizar em duas escolas, duas semanas de observação quanto a rotina e cotidiano dos jovens. Participamos ainda de um dia de planejamento junto aos professores em uma das escolas, em que realizamos a observação participante. Tiramos fotografias com autorização dos participantes e tivemos oportunidade de conversar com populares sobre o cotidiano ao redor das escolas.

Realizamos ainda pesquisa documental nas escolas para complementar as informações dos jovens. Buscávamos quais projetos as escolas tinham que se relacionavam à proposta do JAP, ou seja, propostas relacionadas à paz.

Refletindo sobre nosso percurso, questionamo-nos como refletir sobre essas escolas que visitamos. Lembramos ao leitor que não possuímos como objetivo compor reflexão comparativa dessas instituições, o que denotaria um estudo de casos além dos limites do nosso trabalho. Possuímos como intento, revelar o olhar dos jovens estudantes que participaram dessa experiência formativa do projeto JAP e que se lançaram nos espaços escolares como semeadores de uma proposta voltada para seu cotidiano em favor da paz e dos direitos humanos. Dessa forma, a partir desse olhar das juventudes, tecemos nossas reflexões, oportunizando o jovem expressar seus sentimentos e vivências nesse contexto.

Entretanto, nos incomodava bastante como citar as escolas de forma que os jovens tivessem maior liberdade de reflexão e pensamento? De início, decidimos que não divulgaríamos os nomes das instituições, o que trouxe maior liberdade de reflexão para nós, como também para os jovens, que ao serem informados sobre a omissão dos nomes das escolas, sentiam-se mais à vontade para elaborar suas impressões sobre o espaço escolar e as relações em seu cotidiano.

Pensando em uma alternativa para denominação das escolas visitadas, observamos na primeira escola que visitamos um ambiente arborizado, com muitas flores e passarinhos com seus ninhos, o que dava ao lugar um tom mais acolhedor e harmônico. Enquanto aguardávamos ser atendidas, conhecíamos as flores do ambiente.

Como estávamos em um jardim tão florido como o Bom Jardim, florido de esperança, de trabalho e luta, pensamos em nomear as escolas a partir dali de acordo com as flores que encontrássemos em seus espaços. Assim então o fizemos: **Escola Acácia, Escola Chanana, Escola Jasmim e Escola Lírio**. Junto às escolas e os saberes dos jovens, constituímos uma reflexão sobre a relação das juventudes, a escola e o trabalho com a paz.

Na realização dos grupos focais e entrevistas, nos comprometemos com os jovens em não identificar seus nomes. Para tanto, buscando um pseudônimo para eles, pedimos que refletissem sobre a seguinte questão: se pudessem ser sementes de que plantas seriam? Talvez o leitor pergunte: por que essa associação com sementes? Quantas vezes ouvimos essa pergunta ao longo dessa pesquisa, pois optamos desde o título do trabalho em caminhar junto às sementes e as flores do Bom Jardim.

A opção pela nomenclatura vem de muitos lugares. Contudo, consideramos em primeiro que ainda em 2007 quando refletíamos sobre os trabalhos com a paz em meio à publicação do primeiro artigo dessa categoria que participamos<sup>3</sup>, relacionávamos o estudo da paz a uma semente que ainda jovem necessita ser plantada, cuidada e aprimorada e que de acordo com a terra em que for germinada ou as pessoas que a cultivem, seu cultivo poderá dar frutos positivos ou não<sup>4</sup>. Na época isso refletia a realidade de diversas escolas com as quais nos deparamos em diferentes formas de trabalho com a paz<sup>5</sup>.

A ideia de relacionar os sujeitos dessa pesquisa às sementes também se inspira no trabalho de Denilse Silva (2010), que relaciona jovens artistas do Bom Jardim a flores<sup>6</sup>, bairro que acolhe nossa pesquisa. Ainda no decorrer dessa pesquisa, ao encontrar os escritos de um dos formadores do JAP, com sua devida autorização, ele se refere ao projeto como um broto que precisa ser cuidado e amadurecido. Assim, nada mais justo do que nomear nossos jovens de sementes.

Quanto à análise de dados ainda segundo Gil (2009), a interpretação no estudo de caso, ocorre simultaneamente à coleta. O autor traça alguns modelos tidos como principais para a análise qualitativa do estudo de caso, dentre eles o modelo de análise

---

<sup>3</sup> Experiências e Projetos de Cultura de Paz na Escola Estadual São Francisco de Assis. Disponível em Cultura de Paz: do Conhecimento a Sabedoria. MATOS, Kelma. Ed. UFC. 2009.

<sup>4</sup> Parábola do Semeador.

<sup>5</sup> Instituições que atuam em favor da paz disponível em: <<http://ufcculturadepaz.blogspot.com/>>.

<sup>6</sup> SILVA, Denilse. Flores de um Jardim: a narrativa de si em contexto de vulnerabilidade social – sociabilidades, sensibilidades e utopias entre os jovens do grupo Nosso Espaço (Fortaleza). Imprensa Universitária. Fortaleza, 2010.



fenomenológica, que visa descrever a experiência vivida na consciência, buscando a interpretação a partir dos sujeitos, lendo a descrição de cada informante extraindo significados, organizando-os e chegando a uma conclusão, caracterizando um estudo de caso fenomenológico. Adotamos essa perspectiva como norte para a escolha das estratégias de análise.

Inicialmente realizamos a triagem de discursos dos entrevistados. Após a leitura dos depoimentos identificamos a lógica de pensamento, transcrevendo as impressões em duas tabelas, uma de acordo as perguntas e respostas sobre um mesmo tópico, outra com opiniões convergentes sobre o mesmo tema<sup>7</sup>, no que elegemos como categorias os saberes relacionados à paz e a formação do JAP, repercussões pessoais e relacionais na escola.

Ao eleger diferentes técnicas de coleta de dados, possuíamos como objetivo confrontar as informações dos jovens, suas percepções com as informações dos professores, gestores e formadores da ONG, em uma espécie de comparação de dados. A triangulação está relacionada ao uso de resultados obtidos por meio de diferentes fontes que podem ser quatro: triangulação de pesquisadores, de dados, de teorias e de métodos. (GIL, 2009).

Após a triagem dos discursos, organizamos os registros de observação por meio do diário de campo utilizado durante o percurso de pesquisa. Buscamos cruzar as informações obtidas a partir das categorias que organizamos ao longo do estudo nos capítulos centrais.

Consideraríamos nesse sentido que os momentos de reflexão durante as viagens de ônibus entre aqueles que iam rumo ao trabalho, rumo à escola, entre os que vendiam balas nos ônibus e pediam trocados, entre as ruas e o Rio Maranguapinho, valiosos saberes que observamos com o olhar pesquisador e o coração educador. A seguir, trazemos dados sobre o histórico da comunidade do Grande Bom Jardim e das instituições que organizam o curso JAP, com o objetivo de conhecer o contexto em que se inserem os jovens dessa pesquisa.

## **2.2 O Contexto da Pesquisa – O Jardim**

---

<sup>7</sup> Matos e Vieira (2001); Gil (1994).

A comunidade onde residem nossos jovens o Bom Jardim, segundo Silva (2010), no início de século XX, compunha uma área de grandes latifúndios, com árvores frutíferas, serras e o rio maranguapinho.



**Figura 1** – Rua Sargento Barbosa, Bom Jardim.  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Nas décadas de 1950 a 1960, os proprietários resolveram colocá-la a venda, dividindo o espaço em loteamentos. Ao longo dos lotes foram espalhadas placas com o nome Bom Jardim. A maioria da população que adquiriu as terras é composta por cearenses migrantes do interior do estado do Ceará, cuja comunidade foi organizada a partir dos primeiros espaços públicos, desde igrejas a escolas.

Na década de 60, o bairro ganhou a primeira delegacia, a primeira associação comunitária e a escola São José que se propunha a alfabetizar a população. A Escola foi criada por iniciativa popular. Inicialmente, as professoras eram voluntárias. Rodrigues (2011) afirma que houve um período em que as docentes eram pagas por meio de bingos. A primeira escola pública governamental surgiu apenas em 1971, o Grupo Sebastião de Abreu.

Podemos considerar que boa parte das instituições criadas ao longo da constituição da comunidade, são conquistas dos movimentos populares, observamos no histórico das escolas pesquisadas que a mobilização para a criação de cada escola partiu da iniciativa popular.

Refletindo sobre as reivindicações populares, recordamos Santos (2001, p. 189), quando afirma que

a partir do surgimento dos novos movimentos sociais no Brasil surgiram novas reivindicações, que se sobrepõem a relação de produção, mas são baseadas na cultura e na qualidade de vida, que objetivam transformar o cotidiano vivido e se relacionam com uma forte “subjetividade frente à cidadania onde a emancipação por que lutam não é política, mas acima de tudo pessoal, social e cultural.

Rodrigues (2011, p. 41), elucida que um dos aspectos que coloca a comunidade do Grande Bom Jardim em evidência é o seu “papel organizador de coletividades, pólo aglutinador de movimentos sociais”, sendo na periferia de Fortaleza o local onde há a maior concentração de movimentos sociais. Verificando o histórico da comunidade vale ressaltar a importância das comunidades eclesiais de base para formação política dos grupos atuantes no bairro desde sua origem.

Acompanhando a evolução do bairro, na década de 1990, foi criado o projeto circo escola na comunidade, o projeto ABC com cursos e oficinas, a feira livre de Santa Cecília e houve ainda a criação do cemitério do Bom Jardim.

O bairro foi crescendo em ritmo acelerado, nessa mesma década passou a ser conhecido como uma região bastante violenta. Carvalho (2008, p.9), elucida que a comunidade nesse período vivia em harmonia e “as pessoas costumavam ficar nas calçadas conversando tranquilamente”. Segundo ele, a população não imaginava que a região seria considerada o bairro mais violento de Fortaleza.

Nessa década também, o governo entregou diversas casas populares a famílias que viviam em área de risco. Isso contribuiu para o aumento desordenado da população de forma desordenada. Atualmente, o bairro Bom Jardim possui uma população de cerca de 180.000 mil pessoas (SILVA, 2010) e compõe uma região conhecida como Grande Bom Jardim compondo cinco bairros: Bom Jardim, Canidezinho, Granja Portugal, Granja Lisboa e Siqueira; seis assentamentos: Santo Amaro (Pantanal), Planalto Urucutuba (Marrocos), Nova Esperança, Igualdade, Lago Verde e Nova Canudos. (CARVALHO, 2008). Conta ainda com 171 escolas (municipais, estaduais e comunitárias), 192 instituições religiosas, 2.606 estabelecimentos comerciais, 1.413 estabelecimentos inseridos na economia informal e três delegacias. “A região é classificada pelos diagnósticos sociais como área de vulnerabilidade social, tendo em vista a baixa qualidade de vida e falta de equipamentos sociais de lazer e saúde”. (RODRIGUES, 2011, p.32).

Por apresentar altos índices de violências, a região foi incluída pelo Governo Federal no Projeto Território da Paz<sup>8</sup>, que consiste em ações de combate à criminalidade, criação de postos de polícia comunitária e projetos culturais educativos, voltados para jovens egressos do sistema carcerário ou cumprindo regime semiaberto, dentre outras ações, totalizando 34 projetos. (BRASIL, 2010).

O estigma de bairro violento se tornou recorrente, estabelecendo um preconceito com os moradores da comunidade, que se dava especialmente quando recorriam a oportunidades de trabalho. O bairro ficou conhecido como bairro do “Vixe” (Expressão utilizada para designar espanto) bastante conhecida pelos moradores quando perguntados onde residem escutam: Vixe! (RODRIGUES, 2011, p.32).

Apesar desse quadro de violência, o grande Bom Jardim possui projetos significativos no que se refere à promoção dos direitos humanos, da construção da paz e do incentivo à economia local. Há na região, uma rede de quase 70 entidades, dentre associações comunitárias e ONGs atuando com diversos segmentos da população. (SILVA, 2010).

Nos últimos anos, uma série de ações coletivas que visam disseminar a paz no Bom Jardim, especialmente passeatas e eventos públicos organizados pela igreja, em conjunto com escolas, ONG's e associações comunitárias tem se ampliado.

Dentre as entidades que promovem o desenvolvimento local podemos destacar a Rede de Arte e Cultura do Bom Jardim (RAC), que tem por objetivo estimular e promover talentos musicais juvenis; o Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim (MSMCBJ), ligado ao Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) que possui grupos de terapia comunitária, grupos de autoajuda, atendimentos psicológicos e formação profissional por meio da Casa de Aprendizagem Ezequiel Ramin, valorizando a mística e a espiritualidade por meio da relação com a comunidade<sup>9</sup>.

O Centro Cultural Bom Jardim espaço de formação e entretenimento em artes cênicas, cinema, ateliês e exposição, compondo ainda uma ilha digital. Existe também o Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza instituição que idealiza o Curso JAP, como poderemos observar a seguir.

### **2.3 O Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS)**

---

<sup>8</sup> Componente do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI. Para um maior aprofundamento sobre o tema cf. <[www.fortaleza.ce.gov.br/gmf](http://www.fortaleza.ce.gov.br/gmf)>.

<sup>9</sup> Maior aprofundamento em <[www.msmbj.org.br](http://www.msmbj.org.br)>.

O CDVHS é uma Organização Não-Governamental (ONG), sem fins econômicos, fundada em 1994, com o apoio do Ex-arcebispo de Fortaleza, Dom Aloísio Lorscheider. Sua criação é resultado de um processo de mobilização das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's) da Área Pastoral do Bom Jardim, com o apoio do Centro de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos Arquidiocesana de Fortaleza e dos Missionários Combonianos do Nordeste. (CDVHS, 2008).

Ao buscarmos definição para o termo ONG, Danziato (1998) afirma que o termo foi criado pela Organização das Nações Unidas - ONU para nomear entidades não oficiais dos países pobres que recebiam auxílio financeiro para realizar projetos nas comunidades, caracterizando-se como instituições de um possível terceiro setor. A autora elucida que as primeiras ONG's brasileiras surgiram no período do regime militar nas décadas de 1960 e 1970.

Warren (1999) indica que as ONG's tratam-se de agrupamentos que se constituem entidades privadas e sem fins lucrativos com participação voluntária, identificando-se com a sociedade civil em busca de transformações locais ou globais. Sobre o formato das ONG's a autora define dois tipos principais: ONG's que atuam em movimentos populares, associações de bairro e minorias propondo diálogo com a gestão pública e ONG's, que atuam em nome de uma causa comum de discriminação ou qualidade de vida.

Teixeira (2003), refletindo sobre as matrizes que definem as forma de atuação das ONG's, aborda dentre as matrizes principais a matriz da teologia da libertação<sup>10</sup>, definindo as instituições que atuam nessa linha como instituições que “valorizam o saber popular, a pedagogia do ver, julgar e agir”. Em entrevista com Marileide Luz coordenadora do CDVHS, sobre o processo de organização da ONG, e a participação das comunidades eclesiais de base, ela cita as expectativas surgidas na época por meio das visitas pastorais no Grande Bom Jardim.

O CDVHS começou a ser pensado em 1992 nas assembleias e só em 1994 foi institucionalizado. É um caminho para os sonhos da comunidade, mas houve

---

<sup>10</sup>Trata-se de uma nova visão da igreja, da prática cristã e do pensar teológico que valoriza o comprometimento com a realidade histórica, buscando formas de libertação da opressão, tendo como opção os pobres, onde o homem deve ser sujeito de seu destino pessoal, no que a partir de seu engajamento nos movimentos sociais, tendo em vista a defesa dos valores universais e os direitos humanos, reconstrua sua dignidade. (WARREN, 1993).

uma mudança dos padres que coordenavam as comunidades de base<sup>11</sup>. Hoje a igreja possui outras prioridades de luta social. Era muito sonho naquela época, hoje diante da realidade complexa da violência a gente não avançou muito das construções, para esse sonho se tornar realidade é preciso muita vontade política.

Teixeira (2003) elucida que nas últimas décadas acompanhamos o retorno ao conservadorismo na Igreja e pouco espaço para teologia da libertação o que atingiu diretamente as ONG's, mesmo aquelas não derivadas dessa matriz de pensamento.

O CDVHS, atualmente, conta com a participação de integrantes que são líderes comunitários, militantes de pastorais sociais, profissionais liberais e colaboradores internacionais, que buscam favorecer o desenvolvimento econômico, humano e social da comunidade, tendo por premissa defender a vida e os direitos humanos. Refletindo sobre a constituição do CDVHS, observamos que nos anos 90, década em que a ONG foi criada, houve uma ampliação no surgimento das ONG's no Brasil.

Medeiros (2007, p. 172), considera que nesse período as ONG's ampliaram seu raio de atuação, deixando de serem grupos de apoio aos movimentos sociais no período do regime militar, para ganhar centralidade no novo cenário político de abertura democrática “que exigiam novas formas de relação com o estado”, sendo atribuída a constituição das ONG's a “institucionalização dos ganhos alcançados” pelos movimentos sociais. (MEDEIROS, 2007, p.172).

Com a abertura democrática se reestruturaram novas formas de reivindicação dos direitos. Para alguns movimentos sociais a democracia representativa não chegava a ser suficiente para afirmar que as relações estabelecidas como o estado seriam democráticas. Há então o surgimento de experiências que interligam sociedade civil e estado, sugerindo gestões mais participativas e um controle mais intensivo por parte dos setores sociais (TEIXEIRA, 2003), que se transformaram em fator de regulação e colaboração para a elaboração de políticas públicas. (SANTOS, 2001).

Nesse contexto observamos o surgimento das redes, constituídas pelo movimento popular, contando por vezes com a participação da Igreja, das ONG's, dos movimentos sociais, propondo nova cultura democrática, estabelecendo ligações, que podem ser entendidas como teias de relações. (TEIXEIRA, 2003). As redes de

---

<sup>11</sup> As Comunidades Eclesiais de Base eram grupos de 15 a 20 famílias que se reuniam para escutar o evangelho e compartilhar problemas cotidianos, foram criadas a partir do movimento de educação de base-MEB (WARREN, 1993). O MEB foi criado pelo decreto 50.370 de março de 1961 pelo presidente Jânio Quadros. Era um movimento de responsabilidade da Igreja Católica dirigida pela CNBB, mas cuja concepção e execução foram confiadas a leigos que imprimiram ao movimento um caráter de conscientização e politização do povo. (SAVIANI, 2010).

movimentos constituem-se de articulações que pode ser em níveis local ou global, permitindo a comunicação, articulação e intercâmbio entre os atores sociais. (WARREN, 1993).

Observando o histórico do CDVHS (2008), a ONG promoveu junto a diversas entidades do Grande Bom Jardim o início de uma rede integral e participativa, buscando fortalecer vínculos e uma noção territorial, estimulando a ideia do Grande Bom jardim, composto pelos cinco bairros: Bom Jardim, Canidezinho, Granja Portugal, Granja Lisboa e Siqueira, já citados. (MOREIRA; VIDAL; FARIAS, 2006).

A partir dessas parcerias de atuação em rede surgiu - em 2000 - a Agência de Desenvolvimento Local e Socioeconomia Solidária - Fundesol, que gerencia e financia pequenos empreendimentos nas comunidades, e oferece o cartão de crédito solidário (CREDSOL), que oportuniza o poder de compra a pessoas de baixa renda, sem emprego fixo, o microcrédito solidário (MICROSOL) e a educação solidária (EDUSOL), que promove consultoria, quanto ao consumo ético e em rede solidária dentro da comunidade.

Em 2001 o CDVHS promoveu a realização de pesquisas de acompanhamento da qualidade educacional nas escolas no Grande Bom Jardim, realizadas pela própria instituição. Já em 2006 empreendeu a criação do Centro de Economia Solidária Bom Mix no Canidezinho, além da participação em diversas oportunidades de fóruns de elaboração e planejamento das políticas públicas, realizados pela Prefeitura de Fortaleza. (CDVHS, 2008).

Atualmente, a ONG participa da Rede de Desenvolvimento Local, Integrado e Sustentável (DLIS), que se empenha para ter capacidade de negociação, obtendo junto a empresas e governos, a execução de projetos de responsabilidade socioambiental e de obras de serviço público, promotores de melhorias dos indicadores de renda, educação, saúde, cultura e urbanização sustentável das famílias.

A rede DLIS fiscaliza, monitora e avalia os impactos produzidos pela intervenção do Projeto Rio Maranguapinho, que está sendo executado no Bom Jardim com recursos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do Governo Federal.

Além dessas ações, a ONG faz parte da formação do Conselho Gestor Participativo das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), definindo e coordenando as intervenções a terra urbanizada, à moradia digna e sua posse, aos serviços essenciais e equipamentos sociais básicos para as famílias de baixa renda, conforme previsto no Plano Diretor de Urbano de Fortaleza. (CDVHS, 2010).

No Brasil a parceria estabelecida entre as ONG's e o estado trata-se de um movimento recente, surgido principalmente após o processo de redemocratização ao final dos anos 80. Atualmente as ONG's colaboram decisivamente para a discussão de políticas públicas e pautas para a agenda política de interesse de grupos específicos da sociedade civil, possuindo o desafio de trabalhar em conjunto ao estado ao mesmo tempo procurando garantir sua autonomia e linhas de atuação. (DAGNINO, 2007).

Em 2006, o CDVHS promoveu a criação dos clubes de paz, que objetivavam formar jovens multiplicadores da cultura de paz nas escolas do Grande Bom Jardim (CASTRO *et al.*, 2006). Refletindo sobre a paz e sua inclusão nas pautas das ONG's e dos movimentos sociais Gonh (2010), afirma que as associações organizadas em redes por movimentos sociais, associações comunitárias, fóruns, conselhos, câmaras e assembleias podem ser agrupadas em três blocos: a) Movimentos de ações de grupos que lutam pelos direitos sociais, econômicos, políticos e culturais. b) Movimentos que lutam por melhores condições de vida e trabalho no meio rural e urbano. c) Movimentos globais que atuam em redes sociopolíticas e culturais. Dentre os diversos movimentos que compõem esse último eixo a autora inclui o movimento pela paz.

Os movimentos pela paz são antigos, muitos deles se concentraram em bandeiras de lutas contras as guerras, estão espalhados pelo mundo e, muito antes de se falar em movimentos globalizantes, eles já realizavam grandes congressos internacionais [...] No Brasil encontramos o Instituto Sou da Paz. Rio da Paz, armas da Paz, MOVPAZ – Movimento internacional pela Paz e não violência. (GONH, 2010, p.158).

Gonh (2010) afirma que esses movimentos têm forte conteúdo religioso, sendo por vezes cristãos ou espíritas<sup>12</sup>. “São conservadores tratando a questão da paz em termos de comportamentos e crenças individuais, circunscrevendo-se somente ao campo da espiritualidade” (GONH, 2010, p.159). Diferentemente da autora, ao vislumbramos as experiências que acompanhamos durante nosso percurso de pesquisa, ao longo desses anos, relacionados à paz, pudemos constatar que são inúmeras as definições de paz compreendidas pelas instituições, o que direcionam de forma divergente a atuação de cada uma delas. Desde o enfoque relacionado à espiritualidade, à religião, até a paz independente de matrizes religiosas, interligada aos conceitos de justiça e direitos humanos como vemos na proposta de atuação do CDVHS:

---

<sup>12</sup> O espiritismo trata-se de um corpo de doutrina constituída nos aspectos científicos, religiosos e filosóficos. Sua proposta baseia-se nos postulados Cristãos sendo, portanto, indissociável Cristianismo e Espiritismo, como sugere a autora.



A paz em que nós acreditamos precisa ser regada com direitos humanos, pela juventude, com cultura de paz, com a transformação pacífica dos conflitos, com diálogo [...] o CDVHS trabalha e existe para promover os direitos humanos aqui em nosso território. (JAP, 2010, p.3).

Nesse entendimento o conceito de paz se pluraliza, tendo multifaces que se configuram, nem o enfoque político ou espiritual por si só, dão conta de uma realidade múltipla e complexa que vivemos ao que cada vez mais somos convidados a exercitar um olhar integral, distanciando-nos da visão compartimentada da atualidade, para um entendimento do humano em suas relações. Ao longo desse estudo, procuraremos dissertar sobre o conceito de paz em suas diversas nuances.

Em 2010 o CDVHS promoveu por meio do projeto de fortalecimento do desenvolvimento e da educação para os direitos humanos o curso, Jovens Agentes da Paz, que possui parceria com o Centro de Juventude Para a Paz.

#### **2.4 O Centro da Juventude Para a Paz – O CEJUPAZ**

O CEJUPAZ é uma entidade sem fins lucrativos, com sede em Timon no Maranhão, ligada aos Missionários Combonianos do Brasil, os quais formam um instituto missionário católico que se dedica à evangelização. O CEJUPAZ existe desde 2005 e tem implementado, monitorado e avaliado projetos de intervenção junto a universidades e escolas.

A instituição realiza a formação de jovens tendo como objetivos a educação para a paz, a luta pela efetivação de políticas públicas para a juventude e a educação socioambiental. Inicialmente o centro acompanhou projetos em escolas e comunidades de Timon, Açailândia e São Luís no Maranhão. Hoje os projetos atingem outras localidades na Paraíba, em Salvador, e em Fortaleza, especificamente no Bom Jardim. (RODRÍGUEZ, 2010, p.35). Segundo o mesmo autor, a metodologia pedagógica do CEJUPAZ baseia-se nos seguintes conceitos:

- Cultura de Paz: Baseando-se no manifesto 2000<sup>13</sup>, que considera a cultura de paz como um conjunto de princípios, atitudes, costumes, modos e comportamentos que se assentam num estilo de vida baseados no respeito, no

---

<sup>13</sup>O manifesto 2000 foi formulado por personalidades premiadas com o Nobel da Paz, trata-se de um chamamento para a responsabilidade de cada um de fomentar atitudes que fomentem a cultura de paz. Para maior aprofundamento ver <[www.unesco.org/manifeto2000](http://www.unesco.org/manifeto2000)>.

fim da violência; na atenção aos direitos humanos e na resolução pacífica conflitos;

- A educação para a paz é oportunidade para a promoção e aprendizado da cultura de paz, que possibilite a formação de cidadãos sensíveis, com senso de responsabilidade e respeito aos direitos e liberdades de todas as pessoas;
- No protagonismo juvenil reconhecendo o jovem capaz de intervir no processo de transformação da realidade;
- Na formação para a ação buscando a partir do protagonismo o empoderamento dos jovens;
- Na conscientização para a transformação, num modelo pedagógico libertador de cunho sociocrítico, baseado na paz positiva e na perspectiva criativa de conflito.

O CEJUPAZ visa desenvolver por meio dos projetos ações que auxiliem a formação e o acompanhamento de lideranças de grupos e movimentos juvenis que possam levar os jovens a reflexão para a transformação da realidade local na qual estão inseridos. (MACEDO, RODRÍGUEZ, SANTOS, 2010).

Dentre os projetos idealizados relacionados à paz, pontuamos: Escolas Pela Paz, que visa à participação de alunos e professores em projetos que disseminam a paz no cotidiano escolar e os círculos de paz, denominado Juventude Pela Paz - JUPAZ. Os círculos de paz são inspirados no círculo de cultura freireano, apresenta-se como um espaço de reflexão e ação, onde um grupo se articula em torno da vivência da paz compreendida num sentido abrangente na busca por transformação da realidade. (RODRÍGUEZ, 2010).

O JUPAZ segue assim o princípio da formação para a ação e desenvolve suas atividades, por meio de metodologias crítico-participativas que priorizam o protagonismo juvenil, realizando parcerias com as escolas e a comunidade, buscando abordar temáticas relacionadas à paz, direitos humanos, participação política, e mística da não violência. (CEJUPAZ, 2011).

Inspirando-se nos princípios o manifesto 2000 e em outros documentos referenciais de educação para a paz em nível mundial, o JUPAZ trabalha de forma dinâmica, criativa e contextualizada os temas da educação para a paz, reivindicação de direitos e políticas públicas para as juventudes e o cuidado socioambiental. (RODRIGUES, 2010, p.28).

A experiência do JUPAZ em Fortaleza compõe como citamos a metodologia de ação do Curso Jovens Agentes da Paz – JAP.

## 2.5 O Curso JAP – Jovens Agentes da Paz

O JAP consiste em uma formação direcionada aos jovens, organizada na parte pedagógica pelo JUPAZ, idealizado pelo Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa - CDVHS no Bom Jardim. Sua metodologia de formação é uma experiência inovadora, construída junto aos jovens, a partir de temas centrais que buscam sugerir a reflexão para a ação no cotidiano em favor da paz. Trata-se de um projeto que possui como objetivo “movimentar a juventude do Grande Bom Jardim na perspectiva de que ela se torne promotora da paz e dos direitos humanos”. (CDVHS, 2010, p.3).

Consiste em um convite para os jovens se perceberem e agirem enquanto sujeitos importantes, criativos e ativos na construção de mudanças no Bom Jardim, traçando o caminho inicial por meio da escola. Assim, pretende por meio da cultura de paz envolver as juventudes num processo que esclareça para a “convivência movida pela diversidade, pelo respeito e pelo diálogo”. (JAP, 2011, p.1).

A proposta visa, por meio de uma abordagem reflexiva e dialógica, utilizar oficinas e principalmente círculos de paz, compreendendo o processo de formação em educação para a paz, construído junto aos sujeitos, motivando-os á reflexão para a ação crítica.

Para a sua execução, organizaram uma formação que atendesse às necessidades da comunidade, de forma que os jovens pudessem diagnosticar quais dificuldades encontravam na escola e na comunidade, relacionadas à violência e a violação dos direitos humanos, e ainda quais projetos em favor da paz poderiam ser executados, por eles para possíveis mudanças no contexto em que estavam inseridos.

A primeira etapa da execução do projeto JAP foi uma sensibilização nas escolas, realizada por meio da escuta da canção a paz do cantor Gabriel, o Pensador. Nesse evento os jovens também puderam manifestar opiniões por meio de uma plenária sobre a paz e a escola, onde os jovens que desejassem poderiam realizar inscrição no curso JAP. Tratava-se de uma primeira apresentação do projeto. Após essa etapa, vários jovens foram inscritos no curso JAP, dentre esses houve uma seleção para escolher os jovens que participariam da etapa seguinte que seria a elaboração da pesquisa de campo. Nesta etapa permaneceram 20 jovens.

Após a escolha dos jovens houve a organização de uma pesquisa intitulada “Juventude, Território e Violência: Cotidiano e Cultura de Paz”, para observar o fenômeno dos conflitos e das práticas de violência na escola e no seu entorno, sob a

óptica dos jovens estudantes, realizada pelo Laboratório de Violências da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e pelos jovens. Cinco jovens foram convidados a participar da coleta e tabulação de dados.

Os primeiros resultados dessa pesquisa foram apresentados no seminário Juventude e Cenários de Violência em novembro de 2011, contudo os resultados finais até a data da produção desse estudo não foram disponibilizados, a pesquisa possuía como objetivo principal identificar as principais violências no contexto escolar, para subsidiar a partir de seus resultados as ações futuras dos jovens nas escolas.

Após a pesquisa, foi executada a segunda etapa o Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz, que é mais um instrumento de formação dos jovens participantes do projeto. Ao final do curso, se iniciava a formação dos grupos de diálogo nas escolas para que os jovens tivessem a oportunidade de pensar ações conjuntas a serem executadas no escolar e na comunidade. Para a realização dessa etapa, foram escolhidos representantes nas cinco escolas para organização dos grupos de diálogo. Como o resultado da pesquisa ainda está em elaboração, dependendo em parte desse resultado para as ações dos jovens, atualmente eles se reúnem periodicamente, no CDVHS, onde refletem sobre a proposta que almejavam executar nas escolas. Pudemos acompanhar algumas reuniões.

Nas últimas etapas do projeto, que serão executadas, a proposta visa promover o envolvimento dos jovens nas articulações políticas pelo bem viver do Grande Bom Jardim e acontecerão eventos de integração entre as escolas parceiras entre si e com outros grupos da cidade, do estado e da região nordeste. (JAP, 2011).

Assim, as etapas principais do JAP são: 1) Pesquisa nas escolas, intitulada Juventude, Território e Violência: Cotidiano e Cultura de Paz, 2) Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz, 3) Formação dos grupos de diálogo nas escolas, 4) Eventos de integração, formação e troca de experiências por meio dos círculos de paz (JAP, 2011). Apresentamos a seguir um perfil do grupo participante de nosso estudo que compõem os jovens do JAP.

## **2.6 As Jovens Sementes**

De todos os participantes do projeto, conseguimos contato com 16 jovens com idades entre 16 e 19 anos. Quatorze desses jovens possuía algum tipo de vínculo empregatício em atividades variadas, desde atuação em ONG's do Bom Jardim como

monitores a estágios em órgãos públicos como a Secretaria da Fazenda do Estado do Ceará. Sete jovens da Escola Lírio estudam no período noturno e frequentam as turmas de Educação de Jovens e Adultos, cursando o supletivo de ensino médio, sendo um grupo mais maduro entre 17 e 19 anos. Nove jovens, das escolas Acácia, Chanana e Jasmim, são do horário diurno, compõem um grupo mais jovem e durante a execução dessa pesquisa falaram sobre a formação com maior propriedade. Nesse grupo encontramos jovens engajados em grupos de arte, trabalhos voluntários, grêmios escolares e comunidades católicas.

O grupo do horário noturno, apesar da aparente maturidade cronológica, teve dificuldades em expor e refletir sobre as temáticas que escolhemos para transcorrer os grupos focais, figuravam um quadro de timidez, que já nos era conhecido por outras experiências de pesquisa e docência na educação de jovens e adultos. Com eles, era preciso encontrar mecanismos para “quebrar” o silêncio, apesar disso os grupos de diálogo aconteceram com facilidade.

Os jovens entrevistados demonstraram uma alegria peculiar e em alguns momentos um olhar crítico ou desconfiado. Perguntavam-me se teriam acesso aos resultados da pesquisa, sempre que possível esclarecia que sim, que na medida de nossas possibilidades retornaríamos às escolas para a exposição final, no que esperávamos poder colaborar com o projeto. Distribuimos ainda um pequeno instrumental onde esclarecia os motivos da pesquisa e pedia que assinassem, se assim o desejassem, confirmando sua adesão ao estudo, o que faziam sem maiores problemas.

Nos grupos focais costumavam relaxar somente depois que afirmávamos mais de uma vez que seus nomes não seriam divulgados, pareciam em alguns momentos ter receio de possíveis retaliações por parte de professores ou gestores.

Dentre os jovens participantes do curso, os formadores do curso JAP, sugeriram que cada escola escolhesse dois representantes. Esses representantes seriam responsáveis por atuar diretamente nas escolas, levando informações do CDVHS e articulando possíveis ações no espaço escolar junto aos outros jovens. Os grupos de diálogo, a partir de então, se reduziram gradativamente apenas aos representantes. Sendo um total de cinco escolas, temos 10 jovens enquanto representantes dois em cada escola. Desses jovens conseguimos entrevistar seis. Nesse grupo menor de jovens pudemos perceber um maior comprometimento com a proposta do JAP. Esses jovens costumam ter um relacionamento direto com a gestão das escolas, ou compor o grêmio das instituições quando esse existe.

A formação do JAP possui dentre os objetivos, executar nas escolas, projetos elaborados pelos jovens e articulados junto aos docentes e gestores. Sobre seus projetos os jovens pouco conseguiram dialogar com a escola ou levar os saberes da formação ao seu cotidiano escolar, apesar desse perfil, afirmam que a formação foi significativa em suas vidas, motivando-os a refletir sobre a paz e os direitos humanos e a aplicação desses conceitos em seu cotidiano.

A formação que transcorreu realizada pelo CDVHS, contou com temáticas relacionadas à discussão da paz na atualidade. A partir das impressões dos jovens apresentamos a seguir algumas considerações nesse aspecto.

### 3 FORMAÇÃO DOS SEMEADORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ÓTICA DAS JUVENTUDES

*Pra a flor nascer é preciso que se molhe, é preciso que se regue pra nascer á 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.*

**Gabriel, o Pensador**

Nesse capítulo dissertaremos sobre a formação dos jovens, por meio do olhar de suas experiências os saberes vividos durante o curso JAP, bem como os principais conceitos abordados durante a formação e de que forma essas percepções influenciaram sua postura enquanto agentes da paz na escola.

#### 3.1 O Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz

Seguindo as etapas de execução do projeto JAP, após a produção da pesquisa foi lançado o curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz, com cerca de 100 jovens inscritos, ao final do curso no seminário conclusivo restavam cerca de 40 jovens.

O curso propôs-se a formar as juventudes do Grande Bom Jardim para que se tornem agentes de transformação na comunidade, oferecendo por meio do olhar da cultura de paz esclarecimento e mecanismos para superação das violências. Todo o processo de inscrição e participação dos jovens foi gratuito e contava com auxílio para transporte e alimentação. Possuía a seguinte grade curricular:

**Seminário introdutório:** Direitos Humanos, Cultura de Paz e Mediação de Conflitos.

**Juventudes** Sub-temas, a) Juventude e identidades, b) Protagonismo e participação juvenil, c) Movimentos juvenis no contexto brasileiro, d) As juventudes no contexto escolar. Esse módulo tinha como objetivo de debater o processo de construção das identidades e a participação juvenil;

**Direitos Humanos** Sub-temas, a) Compreensão e abrangência dos direitos humanos, b) Educação para os direitos humanos, c) Direitos das juventudes no Brasil, d) Espaços e instrumentos de participação juvenil) propondo a reflexão a respeito dos mecanismos de defesa e promoção dos direitos humanos;

**Cultura de Paz** Sub-temas, a) Violências, conflitos e paz, b) Cultura de paz e educação para a paz, c) Não violência ativa e ação para a paz, d) Círculos de cultura de paz no contexto escolar, propondo introduzir os princípios básicos

para a cultura de paz, propondo aproximar os jovens aos elementos teóricos e técnicas para pacificação dos conflitos.

**Mediação dos Conflitos** Sub-temas. a) Conflito: causas e processo, b) Métodos de transformação de conflitos, c) A mediação de conflitos, d) Mediação de conflitos no contexto comunitário.

**Seminário conclusivo:** A mística dos Direitos Humanos e o Desenvolvimento como Direito à Cidade. (CDVHS, 2010).

Após a realização dessa etapa se constituíram os primeiros grupos de diálogos com os jovens, que se propunham a avaliar a formação e planejar ações futuras dos jovens nas escolas. Acreditamos que o curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz, possui grande importância para a formação, por se tratar de um momento específico de capacitação das juventudes nos principais conceitos que norteiam o JAP e que abordaremos ao longo desse estudo. Para o CDVHS (2010), o curso possuía como objetivo principal:

Qualificar os jovens para que pudessem empreender em suas escolas e na comunidade prática não violentas voltadas para os valores humanos por meio da arte, esporte, formação política e de grupos de diálogo [...] no que os jovens serão estimulados a participar de uma agenda política que priorize o direito humano à cidade, focado na defesa da Zona Especial de Interesse Social (ZEIS) do Bom Jardim [...] eles serão convidados a se engajar na luta pelo reconhecimento de uma zona de preservação ambiental e na participação ativa no processo de educação para a paz nas escolas. (Marileide Luz, Coordenadora do CDVHS, 2010).

Observando a proposta do curso, refletimos brevemente sobre os principais temas que direcionam sua prática pedagógica, pontuando especialmente as noções de paz e educação para a paz que adotam, já que esses conceitos direcionam as principais temáticas discutidas na formação. Dessa forma, acreditamos possuir subsídios para refletir sobre as percepções dos jovens ante a formação.

Utilizamos para esse fim, além de textos que foram distribuídos aos jovens durante os encontros que participamos um manual produzido pelo CEJUPAZ, intitulado “*Galera Jovem Construindo a Paz, Manual de Educação Para a Paz*”, que direciona as principais abordagens teóricas e metodológicas adotados no curso. Utilizamos também com a devida autorização, entrevistas e falas dos formadores que coletamos durante as formações, além de consultas a sites relacionados à proposta.

Propondo-nos a refletir sobre a formação, objetivando assim entender as percepções dos jovens, ressaltamos a necessidade de refletir sobre o conceito de



juventudes. Nossa reflexão não se estende ao percurso histórico da juventude<sup>14</sup>, mas especialmente a seu entendimento como categoria plural, essencialmente influenciada pela condição social e histórica da sociedade brasileira.

### 3.2 A Ótica das Juventudes no Contexto da Formação

As juventudes são o foco do JAP. Em todo seu percurso de execução, o projeto propôs-se a envolver os jovens na execução das etapas, desde a produção dos itens para os questionários, a execução da pesquisa de campo, possibilitando as juventudes que entoem suas percepções e saberes, dando-lhes voz e oportunidade de ação a partir de seu cotidiano.

Considerar a formação das juventudes, sua pluralidade e potencialidade enquanto categoria exige reconhecer sua visibilidade e peculiaridade, nesse aspecto denotamos a inovação do curso num todo, pois historicamente a voz as juventudes foi negada, desde as pesquisas acadêmicas relacionadas a juventudes as políticas públicas. (SPOSITO, 1996; MATOS, 2001; 2003; CARRANO 2003; ABRAMOVAY; 2007)<sup>15</sup>.

Refletindo um pouco mais sobre o conceito de juventude, observamos a grande variedade de abordagens que declinam da sociologia, da antropologia e da psicologia, que dão margem para que a construção de um conceito que varia de acordo “a diversidade cultural e sócio-histórico no qual está inserida a juventude”. (MATOS, 2001, p.61). Considerando as múltiplas definições, concordamos que não é possível dissertar sobre a juventude, entendendo-a como uma categoria ou conceito único, de fácil definição. (MATOS, 2001; 2003; CARRANO 2003).

Pensar na juventude assim significa antes de tudo, vislumbrar seu conceito no plural, entendendo as múltiplas possibilidades dos jovens, suas peculiaridades sociais, econômicas e culturais, conhecendo e reconhecendo suas múltiplas faces, no que podemos dissertar que em verdade, coexistem no mesmo espaço, diversas *Juventudes* (ABRAMO, 1997; MATOS, 2001; ABRAMOVAY, 2007), assim não é possível falar de juventude como se partilhassem de experiências iguais. (MATOS, 2011).

---

<sup>14</sup> Para maior aprofundamento ver Matos (2001; 2003); Carrano (2003); Abramovay (2007).

<sup>15</sup> 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. Em Fortaleza foi criado em 2007 a Coordenadoria Especial de Políticas Públicas Para a Juventude, promovendo anualmente fóruns e projetos voltados para os jovens. Em Fortaleza os jovens puderam participar da discussão do orçamento participativo da cidade.

Vale ressaltar que apesar das diferenças as juventudes possuem elementos afins, que os definem como jovens (MACEDO; BONFIM, 2010), pois existem aspectos que parecem comuns aos jovens, como a busca por saber, por conhecer, a procura por experiências desconhecidas, pelo desafio, em um misto de sonho e esperança. (ABRAMO, 1997).

Em geral, a juventude é vista como uma “fase de transição para vida adulta”. Nesse sentido se apresenta como um período que Matos (2006, p.169), chama de um tempo onde os jovens são sempre “remetidos as 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 quando temido por eles”.

Sobre esse aspecto o Instituto de Juventude Contemporânea (IJC), em pesquisa intitulada “Retrato da Fortaleza Jovem” realizada em 2006, com objetivo de traçar o perfil das juventudes em Fortaleza, perguntou a 1.734 jovens, quando uma pessoa deixa de ser jovem; 28,9% afirmaram que deixam de ser jovem quando assumem responsabilidades.

Matos (2001, p.77), em pesquisa junto aos jovens, observou que a juventude para eles é a passagem de um tempo de “aconchego para outro de responsabilidade”, contudo, juventude significa também um “tempo de liberdade e prazer”. Na pesquisa ainda do IJC, quando perguntados sobre qual a melhor coisa em ser jovem responderam que é aproveitar a vida e viver com alegria 19,9%. Quando perguntados qual a pior coisa em ser jovem, 21,4% afirma ser a falta de trabalho ou renda<sup>16</sup>.

Direcionando o olhar para os jovens do JAP, observamos por meio dos grupos focais que todos possuem responsabilidades diretas, por meio das oportunidades de trabalho, de estágio, ou voluntariado fora e dentro da escola. A juventude assim para eles se caracteriza como um período de afirmação das responsabilidades.

Para muitos esse período, só será vivenciado, se puderem ter algum rendimento econômico, nesse aspecto concordamos com Dayrell (2007), quando lembra que para os jovens pobres o trabalho é única forma de viverem a condição juvenil, por meio do trabalho podem garantir um pouco de lazer, namoro ou consumo. Se o jovem de origem abastada cedo tem oportunidade de consumir, o jovem pobre, só consumirá por meio do trabalho. (MATOS, 2006b).

---

<sup>16</sup> Estima-se que em Fortaleza 636.435 pessoas são jovens com idade de 15 a 29 anos. (Censo 2000 - IBGE).

Em geral as juventudes buscam consumir para que sejam reconhecidas com artigo da moda, esperando não serem excluídos de uma sociedade cada vez mais consumista que deixa a margem aqueles que não possuem poder de compra ou não se enquadram nos padrões estabelecidos. (MATOS, 2001).

Identificar-se como jovem e admitir um estilo de vida juvenil é uma característica, as pessoas que desejam “cultuar e eternizar a juventude” (MATOS, 2011, p.157). Essa postura é bastante incentivada pela mídia e por outras instituições, favorecendo o surgimento de segmentos de cosméticos, roupas, programas televisivos e cinematográficos que atuam no mercado especificamente para os jovens. (MATOS, 2001; 2003; 2011).

Apesar desse culto à juventude, presente no cotidiano ainda é comum à associação entre juventude e violência, especialmente quando tratamos de jovens pobres. Carrano (2003), afirma que os jovens viraram objeto de estudo de muitos “*violentólogos*”, atribuindo a juventude características de ameaça e violência.

Abramo (1997) elucida que na década de 1990, entre os pesquisadores sobre juventudes surgia uma dicotomia que de um lado apresentava jovens estudantes politizados idealistas e comprometidos com as causas sociais e de outro, jovens pobres e carentes envolvidos na criminalidade.

Abramovay (2002, p.13), afirma que as violências praticadas pelos jovens, possuem relações diretas com a vulnerabilidade social por eles sofridas, sendo entendida como:

Resultado negativo da relação entre a disponibilidade de recursos materiais e simbólicos [...] em grupos ou indivíduos que não possuem acesso à estrutura e oportunidades sociais, econômicas, culturais que provem do estado, do mercado e da sociedade.

Consideramos que as garantias dos direitos básicos relacionados à saúde, a educação e ao lazer, são fundamentais para a qualidade de vida de qualquer ser humano, o que conseqüentemente gera a paz social. Entretanto, a discussão sobre a violência e juventude detêm fatores múltiplos, emaranhados nas teias de relações sociais, econômicas, políticas e culturais, que envolvem nossos jovens, no que o desprovimento de recursos materiais caracteriza apenas um tipo de violência vivida por eles, envolvidos em outras necessidades imediatas.

Precisamos superar o entendimento que relaciona a juventude apenas como uma fase de prazer e alegria, bem como a visão que apresenta juventude como problema social. (MATOS, 2001; 2003; CARRANO, 2003; DAYRELL, 2006).

Em geral, além de falar sobre juventudes como se vivessem experiências iguais, mesmo numa sociedade excludente e desigual, há muitos, que ainda marcam uma imagem negativa dos jovens, tendo os como apáticos, marginais, agressivos, destrutivos, perigosos, indolentes. Uma opção que faço é perceber o potencial positivo das juventudes, vislumbrando as como exemplos de revitalização social. (MATOS, 2007, p.65).

Concordamos com Matos (2001; 2003; 2006; 2011), quando afirma à necessidade de percebemos a juventude pelas lentes da positividade, como força propulsora de mudanças sociais, visualizando-os como “jovens reais” (MATOS, 2001; 2003; DAYRELL, 2006), advindos de um contexto específico, cheios de saberes, vivências e experiências.

A partir da perspectiva da positividade, compreendendo as juventudes como “construtoras de um mundo que se renova” (MATOS, 2006. p171), compartilhamos da ideia de que exercitando o diálogo, o reconhecimento e o acolhimento junto com os jovens poderemos colaborar para constituir projetos relacionados à paz. Para tanto, a participação deles e sua formação precisa ser enriquecida para o senso de “autonomia, solidariedade e consolidação da identidade pessoal” (RODRIGUES, 2010). Esse aspecto foi essencialmente corroborado pela formação do JAP, veremos nas falas dos jovens que essa identidade grupal, bem como os laços afetivos que se criaram durante o curso foi modificadores de suas personalidades fazendo-os reavaliar valores e posturas antes tidas por eles mesmos inadequadas.

Se não fosse o ensinamento do JAP eu não estaria falando com você hoje, eu era muito rebelde eu era muito moleque depois do JAP eu soube valorizar minha família, passei a valorizar as pessoas que estavam do meu lado, principalmente por que aprendemos sobre diálogo (Semente da Esperança (2) - Escola Lírio).

Aprendi coisas interessantes e o que me marcou foi a interação (Semente de Carinho - Escola Lírio).

Antes eu era brigona, pavio curto: agora é só conversar (Semente do Conflito Positivo - Escola Acácia).

Quando perguntamos aos jovens sobre a experiência formativa, pontuam de forma diversa, em maioria eles associam a uma mudança de postura individual que teve impacto direto em suas histórias de vida e visão de mundo.

Eu fui quem aprendeu mais tive a oportunidade de viajar. O JAP foi uma influencia muito forte em minha vida eu brigava muito ia pela influencia dos outros, não tava nem ai, a língua era a maior do planeta eu aprendi a me controlar eu nem conseguia falar em público agora consigo encarar as pessoas de frente. (Semente da Juventude - Escola Acácia).

Quando perguntamos sobre os amigos afirmam que “*nos vamos levar para toda a vida*”. (Semente de Esperança (2) - Escola Papoula). Para Matos (2003, p.53), os jovens se referem à amizade como uma das “dimensões mais significativas de suas vidas”, estabelecendo nos grupos que interage uma vinculação significativa que influencia diretamente a construção de suas identidades.

Para mim o que mais ficou marcado foi a interação, quando nos juntávamos aleatoriamente tínhamos a oportunidade de conhecer novas pessoas. (Semente do Bom Conselho - Escola Lírio).

Eu achava que eu no mundo era única que tinha problemas e conheci pessoas que tinha problemas e superavam com um sorriso. A gente aprende com os erros dos nossos amigos (Semente de Esperança (1) - Escola Acácia).

Por meio dos saberes dos jovens, de suas percepções, avaliamos a importância da vivência formativa e os vínculos estabelecidos entre eles, especialmente quanto ao respeito à diversidade e a uma convivência mais dialógica e harmonizada. Identificamos que a formação também possibilitou uma maior tolerância para com as diferenças. Nesse aspecto lembramos Freire (2004, p.24), quando afirma que a tolerância se constitui na convivência harmônica com o “diferente, não com o inferior...”. O respeito à diferença ao longo desse estudo se faz firme na voz das juventudes do JAP.

Eu fui à força, a professora obrigou a gente ir, eu achava que ia ser chato e não foi. Uma coisa que eu achava que era certo e era errado o preconceito contra homossexual. Eu ainda percebi que posso ter a minha forma de agir, de dialogar, eu logo parei de brigar agora é só conversar (Semente da Felicidade - Escola Acácia).

Fui ver uma experiência que falava entre a diferença entre pessoas foi diferente mudou minha vida, ainda hoje tenho contato com metade do pessoal (Semente da Amizade - Escola Acácia).

Em entrevista com um dos formadores do JAP, sobre a ótica dos jovens quanto à experiência formativa e suas repercussões em nível relacional e intrapessoal o formador afirma que esse fator é importante, mas não crucial para o CDVHS:

Precisamos provocar mudanças significativas, nos interessa que esses alunos possam causar impactos na escola, pois precisamos confirmar comportamentos, mas também mudanças sociais, não há paz sem justiça social e direitos humanos. (Caio Feitosa. Formador do curso JAP)

O intuito principal do JAP é instrumentalizar os jovens para que atuem de forma crítica em favor da paz, denunciando violências, identificando e superando o desrespeito aos direitos humanos dentro e fora do espaço escolar, viabilizando iniciativas que busquem atingir não só o nível relacional, mas político e cultural dentro do Grande Bom Jardim.

Inicialmente identificamos esse desencontro entre a proposta do curso e as impressões dos jovens, mas, compreendemos que a mudança social que se almeja quando se trata da cultura de paz, também se inicia nesse amadurecimento para a condição humana. Veremos que os jovens relatam outras mudanças por meio de suas impressões sobre os módulos discutidos na segunda etapa da formação durante o Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz.

### **3.3 As Juventudes e a Cultura de Paz**

Consultando o Manual do CEJUPAZ (RODRIGUES, 2010), que subsidia as ações do curso veremos que o conceito de cultura de paz é o princípio norteador para a escolha das temáticas discutidas na formação. O conceito adotado pela proposta é o mesmo sugerido pela Organização das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

A cultura de paz é um conjunto de princípios, atitudes, costumes, modos de comportamento e estilos de vida que se assentam: a) no respeito pela vida, no fim da violência e na prática da não violência, por meio da educação, do diálogo e da cooperação; b) no respeito profundo pelos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos estados e não intervenções em questões que, na sua essência, pertencem a jurisdição nacional de cada estado, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e com o direito internacional; c) no profundo respeito e na promoção dos direitos humanos e liberdades fundamentais; d) no empenho na resolução pacífica de conflitos; e) nos esforços destinados a satisfazer as necessidades ambientais e de desenvolvimento das gerações atuais e vindouras; f) no

respeito e na promoção do direito ao desenvolvimento. (GUIMARAES, 2006).

Esse conceito foi publicado na *Declaração sobre uma Cultura de Paz* em 1999. 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, tinha como propostas principais:

Respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa; Prática 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).

Em 1998, as Nações Unidas promulgou 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 fomentar individual e coletivamente a prática da não violência, da tolerância, da justiça e do diálogo para solidariedade para uma cultura de paz (UNESCO, 2000).

Um ano depois, a UNESCO publicou o programa de ação para uma cultura de paz em nível mundial da (A/53/243) 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).

Buscando a origem do conceito de cultura de paz Ferro (2008), afirma que sua 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, identificamos que para a UNESCO o objetivo principal das ações relacionadas à paz, é estabelecer a "transformação de uma cultura de guerra e violência numa cultura de paz e não violência" (p.9), no sentido de que todo contexto de violência caracteriza a ausência de

paz. A agência não tece reflexões profundas sobre o conceito de paz, contudo encontramos na *Declaração sobre uma Cultura de Paz* algumas referências:

Reconhecendo que a paz não é apenas a ausência de conflitos, mas que também requer um processo positivo, dinâmico e participativo em que se promova o diálogo e se solucionem os conflitos dentro de um espírito de entendimento e cooperação mútuos. (GUIMARÃES, 2006, p.51).

A cultura de paz para a UNESCO assume uma abrangência de atuação, uma vez que a paz envolve segmentos diversos da sociedade, sua constituição assim, depende de ações em níveis sociais, políticos, econômicos, culturais e pessoais.

A cultura de paz está intrinsecamente relacionada à prevenção e à resolução não violenta dos conflitos. 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 empenham 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. (DINSKIN; NOLETO, 2008, p.11).

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).

Jarés (2002) afirma que historicamente o conceito de paz se associou distorcidamente a ausência de guerra, independente das questões de justiça e opressão, portanto a paz pode ser entendida como **paz negativa**. A partir dessa ótica, a paz é estabelecida no centro do poder, concebida como dom ou concessão entre vencedor e vencido, e este último a recebe como forma de dominação, sangue e escravidão. (GUIMARÃES, 2000).

Esse conceito associa paz 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. Os autores indicam que esse conceito foi herdado pelo entendimento da *pax romana*, estabelecida após a chegada do império e a instituição de sua dominação. Para Jarés (2007), a paz é constituída como **antítese da violência**, relacionada diretamente à **justiça social**, ao desenvolvimento, onde o conflito é visto como natural e a busca pela sua resolução, retrata a construção da tolerância por meio



do respeito às diversas opiniões. Baseando-se nessa reflexão podemos propor uma diferenciação entre os conceitos de paz e conflitos adotados historicamente:

**Tabela 2** – Conceito de Cultura de Paz

<b>Cultura tradicional (paz negativa)</b>	<b>Cultura de paz (Paz Positiva)</b>
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 e é, portanto, responsabilidades 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 *apud* Velásquez (2008, p.41).

Para Guimarães (2006), o conceito de cultura de paz, possui raízes sociais, econômicas e políticas, no que a cultura nos fala das expressões humanas ou de um povo e estão ligadas ao aprender, ao educar. Nesse sentido se a cultura pode ser apreendida ou transmitida, subtende-se, nessa concepção, que é possível modificar uma cultura tida como violenta para uma cultura de paz por meio da educação.

Noletto e Diskin (2010, p.13), afirmam que 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”.

Milani (2003, p.32) nos elucida refletindo sobre o conceito de cultura e quando afirma que a paz para promover quaisquer mudanças em uma sociedade necessita ser o

“princípio governante de todas as relações humanas e sociais”. Assim aponta o caráter sistêmico de seu conceito.

Matos e Nascimento (2006) nos lembram da necessidade de não impor a educação a responsabilidade única das transformações sociais, mas esclarecem que é inegável o poder de atuação na formação moral e intelectual das gerações. Voltando nosso olhar a formação do JAP, consideramos que um dos objetivos da formação das juventudes é promover uma mudança cultural dentro do Bom Jardim, compartilhando também da ideia de que a educação possui fator preponderante para mudanças efetivas de um contexto de violência e opressão.

A compreensão da educação como propulsora de mudanças sociais se assemelha ao pensamento pedagógico da escola nova, que nomeia a educação como ferramenta importante nas transformações sociais e culturais de um povo. No prefácio do livro cultura de paz: da reflexão a ação de 2010, Irina Bokova, Diretora Geral da UNESCO, afirma que a promoção da cultura de paz trata de um novo humanismo, relacionado ao respeito às diferenças, a tolerância, ao diálogo cultural e inter-religioso.

Identificamos resquícios fortes da escola nova, como o internacionalismo, o otimismo pedagógico em educação, a crença no potencial humano de mudança das estruturas ou costumes violentos constituídos culturalmente.

A discussão enriquecedora aposta na educação; entretanto, sabemos que a instituição de uma mudança cultural requer tempo e, mais que isso, requer compreender que as relações humanas são produzidas a partir de modelos sociais, econômicos e políticos por vezes injustos e opressores. Travar uma luta contra a hegemonia que instala a injustiça requer esforços que vão além do papel da educação.

Buscando histórico sobre a relação entre a educação e a paz, encontramos os primeiros esboços pedagógicos 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 objetivo de evitar as guerras.

Jarés (2002) considera que antes desse período, grandes correntes de pensamento em educação, tanto no oriente como no ocidente, contribuíram para o amadurecimento de um pensamento pedagógico voltado para a paz, o autor cita:

a) A influência religiosa de Maavira (séc. VI a.C.), fundador do jainismo, que trabalha com os conceitos da verdade e do princípio didático da ahimsa (não-violência), como dever moral e valor educativo do homem. Logo depois, segundo o autor, Buda

reuniu os conceitos de ahimsa e piedade, que sugerem uma filosofia de vida para todos os seres, irradiando uma perspectiva diferenciada de relações humanas.

b) A influência de Jesus Cristo e principalmente a prática social dos primeiros cristãos promoveram valores de paz, justiça, não violência, e principalmente o sentimento de comunidade e amor universal a todos os homens mais tarde outros pensadores, como o pacifismo cristão de Erasmo de Roterdã e Juan Luis Vives.

c) No século XIX, a experiência de Leon Tolstói, que constituiu uma escola em Isnáia-Poliana (Rússia Central), onde se adotava os princípios na não violência em educação.

d) Rabindranath Tagore, em Bolpur, próximo a Calcutá na Índia, fundou a escola Santiketán ou Casa da Paz. Propunha como base educativa o fortalecimento de ideias que desmitificavam preconceitos étnicos e religiosos, intencionado uma educação que valorizasse a harmonia entre os homens.

Pode-se considerar ainda a influencia de Comenius que por meio da ciência universal (pansofia) e da educação, sugeriu um modelo social baseado na universalidade de saberes com valores de igualdade e verdade por meio do progresso intelectual, moral e espiritual. Impulsionou, pela primeira vez, a ideia de paz social promovida por meio da educação para todos os seres humanos. (RABBANI, 2003; JARÉS, 2002).

Jarés (2002; 2007), aponta quatro grandes marcos geradores que impulsionaram a educação para a paz no ocidente, após o período da primeira guerra:

a) A Escola Nova - Constituem-se de proposta de renovação pedagógica promovida por educadores, que 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; a confiança no ser humano. Além das críticas as praticas pedagógicas tradicionais, fundamentam-se no internacionalismo e na ideia de evitar a guerra. (JARÉS, 2007).

Os educadores do período promoveram diversos seminários e conferências pela paz. Rabbani (2003) destaca a conferência de 1927, *A paz pela escola*, que sugeriu

dentre outras medidas a necessidade de rever os livros escolares, a aprendizagem de uma língua universal o esperanto, estudos entre diferentes nações e a introdução da paz de forma interdisciplinar no currículo ao invés de se criar uma nova disciplina. Destacariamos as figuras Adolfo Ferrière e Cleparéde, Freinet e principalmente Maria Montessori, como colaboradores da proposta.

b) A UNESCO - Em específico a UNESCO se responsabiliza por essa perspectiva no âmbito educacional e seu trabalho restringe-se a instrumentos e materiais didáticos que fortalecem a construção da cultura de paz por meio da educação. Propõe a valorização da cultura local, e incentiva as escolas a executarem trabalhos de recreação, o ensino das artes, da comunicação.

As principais contribuições da UNESCO na educação para a paz são a valorização da educação em direitos humanos, a educação para a convivência entre os povos numa compreensão internacional e a educação para o desarmamento. (JARÉS, 2007). Nos últimos dez anos, como afirmamos anteriormente, a organização intensificou as campanhas mundiais de educação para uma cultura de paz e direitos humanos em diversos países.

c) A não violência - O princípio da não violência possui características importantes dos 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, 2006a). 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.

Possui foco central na teoria do conflito, buscando a aprendizagem de estratégias não violentas de atuação para a superação das situações de opressão. Vincula a educação ao trabalho, com fortes características de integração com a comunidade e os interesses locais. O conflito assume seu verdadeiro sentido: um processo natural e

intrínseco à vida que, se enfoca de modo positivo, pode ser um fator de desenvolvimento pessoal, social e educativo.

d) A pesquisa para a paz - Em 1957 apareceu o movimento de pesquisa para a paz nos Estados Unidos com a criação da Revista *Journal of Conflict Resolution* e posteriormente junto à Universidade de Michigan 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 (1959) dirigido por Johan Galtung, importante pensador da educação para a paz; o Stockholm International Peace Research Institute – SIPRI (1966) na Suécia; O grupo de Información Sobre el Desarme y la Paz da Asociación pro Derechos Humanos (APDH - 1980) na Espanha; e a Asociación Española de Investigación para La Paz (AIPAZ) constituída em Granada 1997. (JARÉS, 2002).

Em 1972, cientistas da Associação Internacional da Investigação para a Paz formam, juntamente com alguns educadores, a Comissão de Educação para a paz, o PEC (Peace Education Commission). Essa comissão se dedica exclusivamente à pesquisa, publicação e desenvolvimento de projetos. (JARÉ, 2002; RABBANI, 2003).

Jarés (2007) afirma que os estudos sobre a paz se configuram de um novo olhar, por meio das contribuições da não violência ghandiana e principalmente da influência de Paulo Freire, com a necessidade de aliar o estabelecimento da paz superação das relações de injustiça social e opressão.

Baseando-se nas reflexões quanto ao percurso histórico, podemos considerar que a educação para a paz pode ser definida como um modelo crítico, conflituoso e não violento fundamentado nos conceitos de paz positiva e na perspectiva criativa de conflito. Esses elementos são significativos para desenvolvermos a aplicação de métodos socioafetivos e problematizantes, que auxiliem no entendimento da realidade violenta em busca de modificá-la (JARÉS, 2007), tratando-se de proposta de atuação contínua, com relação direta entre os direitos humanos e a democracia.

Uma educação 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, o respeito, como princípios norteadores das relações, estimulando a criação de espaços onde os indivíduos se identifiquem com a questão da paz e busquem atuar como pacifistas.

A perspectiva formativa do JAP acentua o papel da educação na transformação social, recebendo influências da UNESCO, mas também do pensamento de Paulo Freire quando sintetiza a proposta constituída junto e para as juventudes, estabelecendo com eles um diálogo sobre seus cotidianos. Assim, identificam as violências e o contexto de opressão no qual por vezes se inserem como também estabelecem com eles a possibilidade do empoderamento, vislumbrando seu potencial transformador dentro da comunidade.

Essa influência Freireana sintetiza o retrato pedagógico da educação para uma cultura de paz no Brasil e no mundo atualmente. A partir de Freire segundo Rabbani (2006) e Jarés (2002; 2007) a discussão sobre a paz se estabelece para além das guerras, no sentido de que o autor coloca a importância da superação da injustiça e da violência para a viabilização do que chama “ser mais”, sendo vocação dos homens a sua humanização. (FREIRE, 2005).

Denunciando o que podemos chamar de violência estrutural, Freire afirma que a ordem injusta que promove a violência, estabelece a desumanização dos homens, onde os interessados nessa desumanização, os opressores, compreendem a paz social como a “paz privada dos dominadores”. (FREIRE, 2005, p.76). Nesse contexto a superação da opressão, da injustiça, seria possível por meio da “conscientização” conduzida por meio de educação problematizadora, fazendo que o opressor e especialmente oprimido, desvelassem as injustiças presentes em seu cotidiano e promovesse sua libertação.

O pensamento Freireano modifica a pesquisa para a paz na década de 1970 e 1980, lançando novo desafio pedagógico. Em 1986, Freire foi agraciado com o prêmio da UNESCO Educação Para a Paz, 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, 1996, p 86).

Segundo Rodrigues (2010), a proposta do CEJUPAZ - que subsidia as ações do JAP - compreende a educação para a paz a partir de enfoque libertador e sociocrítico, que se propõe nos conceitos de paz positiva e na perspectiva criativa de conflito, de forma ampla e global da paz, com aspectos políticos, sociais e econômicos, questionando as estruturas sociais e se apresentando como proposta direcionada para transformação das estruturas tidas violentas, na sociedade e no sistema educativo. Essa visão é idêntica à definição proposta por Jarés (2002) para uma proposta sócio-crítica de educação para a paz onde identificamos as influências de Freire.

Dos aspectos principais que fundamentam a proposta do CEJUPAZ, para o trabalho com a paz encontra-se a cultura de paz, a educação para a paz, o protagonismo juvenil, a conscientização para a transformação e a formação na ação e esses últimos essencialmente influencia pela proposta Freireana no que mais uma vez recorremos a Jarés quando afirma que a educação para a paz necessita essencialmente ser forjada “a partir de e para a ação”. (JARÉS, 2007, p.45).

O curso JAP, como já citado, se vincula à paz positiva, mas especialmente aos direitos humanos, a justiça social, no sentido de que a formação visou capacitar os jovens para que identifiquem as violências e atuem em favor de diminuí-las, por meio dos projetos que almejam executar, no cotidiano e na escola. Recorrendo aos saberes dos jovens, por meio dos grupos focais encontramos um conceito polissêmico de paz.

A paz é viver em harmonia sem briga e confusão, é estar com os amigos, fazer caminhada pela paz. Posso dar um exemplo, lá no Iraque, lá não tem paz espiritual e harmonia com o pessoal por que tá tendo guerra, tendo morte e outros países não está pensando em ajudar e isso é errado. A paz é a união de todas as nações e a compreensão do que estão fazendo de errado ou certo se você está errando quem sou eu para criticar e agir pelas costas. (Semente de Carinho - Escola Lírio).

Paz é não ter guerra, não ter conflito, é quando as pessoas querem viver em paz e harmonia com as outras pessoas, quando não tem conflito, guerras ou brigas, paz é respeita a outra pessoa. (Semente da vida - Escola Lírio).

A paz significa a união de todas as raças e a compreensão de todos os seres vivos (Semente da esperança, (2) - Escola Lírio).

A paz é esse entorno que não existe violência, guerra, que as pessoas se transmitem respeito amando umas as outras [...] Nós temos a esperança de que um dia vivemos em paz tem pessoas que morrem e não tem uma situação de paz [...] a paz todos querem, mas nem todos buscam (Semente da Esperança (1) - Escola Acácia).

Onde não tem guerras nem preconceito sem discussão por que tem mais dinheiro ou é mais bonito (Semente do diálogo - Escola Acácia).

Quando não tem guerras ou conflito. (Semente de amor - Escola Lírio).

Para os jovens o conceito de paz se refere a uma conquista pessoal, ligada a harmonia interior e a ausência de desentendimentos, ou mesmo a ausência de guerra. Nascimento e Matos (2008) esclarecem da necessidade de desnaturalização do conceito de paz, comumente associada à tranquilidade ou falta de conflito.

Segundo Guimarães (2000), a problemática da paz tem-se tornado uma das noções mais incorporadas atualmente nas escolas, na mídia, o que ocasiona uma pluralidade de sentidos em torno de seu conceito, mas no ocidente, a paz é comumente associada à harmonia, à concórdia, sossego ou tranquilidade, ou mesmo um estado de não beligerância. (AURÉLIO, 2008). Para outros jovens a paz se refere à convivência, sendo apontado no sentido de respeito à diversidade e à importância do diálogo. Nesse aspecto se aproxima da definição de cultura de paz.

A paz para mim é ter harmonia com a família, com as pessoas, é ter amor, carinho. (Semente de carinho - Escola Lírio).

A paz é viver em união (Semente do conflito positivo - Escola Acácia).

A paz é não ter preconceito se você tem um amigo gay ou hetero. (Semente da amizade - Escola Acácia).

É união, respeito, é ouvir a opinião do outro. Os conflitos são causados por que as pessoas não sabem lidar com as diferenças. (Semente da esperança, (3) - Escola Chanana).

A paz é um estado de espírito [...] cada pessoa tem seu modo de escolher, cada pessoa tem seu entendimento... (Semente do Bom Conselho - Escola Lírio).

Boff (2008) nos oferece a definição de paz como equilíbrio do movimento, em que o universo é entendido como um conjunto dinâmico e interligado, imbuído de múltiplas relações. A paz seria o ponto de equilíbrio, justa medida capaz de se utilizar de potencialidades naturais, sociais e pessoais de forma harmônica, onde a sabedoria consiste em somar esses fatores de equilíbrio em favorecimento a expansão da vida na terra.

Weill (1990), nos fala da paz relacionada ao espírito do homem, entendida a partir de uma visão holística das relações, á necessidade não só de uma modificação estrutural ou social, mas também da reconstituição individual dos sujeitos, onde se



estabeleça a harmonia do homem, ou seja, a questão do respeito ao outro, ao diferente é essencial.

Nessa concepção, a superação das mazelas sociais é preponderante para a viabilidade do estado pacífico, entretanto, as condições individuais de cada ser e a forma como esse estado repercute no cotidiano, configuram padrões importantes de influência social, nesse aspecto se avalia as potencialidades de cada um na constituição coletiva que compõe o todo.

Continuando nossa busca, quando realizamos os grupos focais, um jovem da escola papoula decidiu a cada pergunta que fazíamos repeti-la para que nós também pudessemos respondê-la. Apesar da nossa surpresa, para eles parecia justo que também respondêssemos às perguntas, assim ao perguntamos sobre a paz, fomos de imediato interpeladas:

- E você o que pensa de paz! (Semente de esperança, 2).

Apesar da surpresa, precisávamos aproveitar toda e qualquer oportunidade para sondar um pouco mais sobre o que os jovens pensavam sobre paz. Na resposta anterior a essa pergunta, um dos jovens havia dito que a paz poderia ser definida como paz de espírito. Lembrando os conceitos do JAP, respondi:

- A paz tem varias definições, mas entendo que esteja relacionada especialmente a justiça social, aos direitos humanos. Creio que a paz de espírito é importante, mas diante de nossa situação social que vivemos creio que mais importante para nossa realidade é pensar na paz voltada para justiça social. (pesquisadora).

- Eu discordo um pouco do seu discurso. A paz não precisa da justiça sem amor vai ter justiça? (Semente de esperança, 2).

- Você tem razão, mas quando a gente focaliza só o amor... (pesquisadora).

- Não, não é só o amor... (Semente de esperança, 2).

- Certo, mas, por exemplo, quando vocês falam paz é harmonia. Paz é não ter conflito. Será? Estamos falando isso então vamos olhar para nossa vida, como é nossa vida, nos temos conflitos, temos problemas, dificuldades financeiras, problemas nos sistema de saúde. A paz de espírito é importante, por que a partir da paz de espírito eu posso ter outra postura, mas começa também em mim a noção de direitos e justiça, não acha? (pesquisadora).

- Certo, mas não é só justiça, paz é justiça, mas a paz é a união de todas as coisas que a gente é encontra de bom no mundo. (Semente de esperança, 2).

Alguns jovens intervêm e insiste para continuarmos as perguntas, do grupo focal, voto vencido a conversa se encerrou, mas é nítido para nós que a defesa do jovem acentua o conceito de paz relacionado à harmonia, à paz que ele denominam “paz de

espírito”, destoando assim da proposta formativa, contudo, se identifica neles um despertar para o respeito mútuo, para a existência das diferenças e a importância da convivência com essas diferenças, em consonância ao objetivos do JAP como já citamos em seus objetivos relacionados a paz: “Acreditamos no respeito à diversidade humana [...] como motores para a construção da paz”. (JAP, 2010).

Em nosso percurso de pesquisa com a paz, refletindo junto aos jovens, observamos a necessidade de que o entendimento de seu conceito para além da noção de tranquilidade ou falta de conflito ainda é comum no cotidiano. Discutir a questão da paz exige de nós um olhar crítico, mas também holístico, pois a noção de paz de alguns jovens não se mostra de todo equivocada, quando relacionam paz e tolerância, mas o esclarecimento de situações tidas violentas ou promotoras da injustiça é vital para que se tornem, em seu entorno atuantes em favor da paz.

A paz é um conceito complexo e sua viabilidade se dá por meio do estabelecimento da justiça, do respeito mútuo, e também da tolerância. Se propusermos a paz social como empreitada primordial para a mudança que vislumbramos, a paz individual perpassa também esse processo de amadurecimento da condição humana em suas relações.

Não somos ilhas, que não interferem em um todo que parece caminhar independente de ações locais. Somos parte de uma coletividade, importantes em cada ato e, para conseguirmos estabelecer relações tidas humanas, no sentido da afetividade, do respeito, precisamos desenvolver um projeto de paz interior ou pessoal.

Em um grupo focal, perguntamos aos jovens a partir desse entendimento de paz sem conflitos, se eles compreendiam que essa paz era viável em seu cotidiano. A maioria afirmou que sim, que era preciso crer na mudança, que era necessário se colocar no lugar do outro e cada um fazendo sua parte chegariam ao objetivo. De fato, a alteridade é ponto crucial para a concretização da paz, contudo permanece de forma predominante da visão negativa do conflito. Ao final os jovens afirmaram que era necessário ter esperança. Dentre as definições de paz, observamos que o JAP, possui também uma influencia forte dos direitos humanos, veremos que estabelecem uma visão diferenciada quanto ao de paz.

### 3.4 As Juventudes e os Direitos Humanos - O Seminário conclusivo

De toda a etapa formativa do JAP, tivemos a oportunidade de observar o seminário conclusivo do Curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz. Esse encontro também veio a ser um momento de confraternização e avaliação por fim do curso e ocorreu em uma das escolas participantes do JAP, no que estimamos que haviam cerca de 40 jovens presentes.

Nossa chegada se deu timidamente. Observamos o ambiente da escola que acolhia o encontro, aos poucos vimos os jovens chegando. Risos, brincadeiras, enquanto não se iniciavam as atividades, muita conversa entre eles, comentários, alguns até dançavam, outras eram mais isolados e reflexivos, um grupo de meninas ria e conversava alto sobre namoros. Muitos vestiam a camisa do projeto JAP.

Esse encontro ocorreu um dia após o aniversário da promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, tema principal das atividades para aquela tarde. Para iniciar a reflexão foi exibido o vídeo da canção “The price of silence” produzido pela anistia internacional e cantado por interpretes de países africanos, asiáticos, americanos e europeus. A canção procurava em seus versos incentivar a luta pela liberdade e pelos direitos humanos. Ao final, foi distribuído junto aos jovens um texto que traçava os principais objetivos do JAP, intitulado: *Jovens Agentes da Paz, pelos direitos humanos, a cultura de paz e a mediação de conflito*.

Uma nova música se fez presente, desta vez do cantor Gabriel o Pensador (ANEXO A), que embalava a reflexão inicial junto ao texto (ANEXO B), retratando em suas frases a vinculação da paz a justiça social. Tivemos acesso ao texto distribuído aos jovens:

Garantir justiça, respeito aos direitos humanos é tão importante como fazer com que as pessoas resolvam seus problemas, seus conflitos, por meio do diálogo, da paz. Acreditamos no respeito à diversidade humana, no diálogo, na promoção dos direitos humanos, da justiça social, (social, ambiental, cultural e econômica) como os motores para a construção da paz. (JAP, 2010, p.3).

Durante a leitura desse texto, junto aos jovens um dos formadores do JAP , Caio Feitosa, corrobora: “*É pelo direito de sonhar, o direito de construir a paz, que estamos aqui. Assim Compreende-se paz como um direito...*”. Nesse aspecto Rayo (2004, p.29), colabora com nossa reflexão, quando afirma que o “*direito humano de viver em paz é a pedra angular de todos os demais direitos humanos...*”. A autora define

o “viver em paz”, por um contexto de superação de quaisquer tipo de violência e garantia da liberdade, igualdade e tolerância.



**Figura 2** – O seminário conclusivo  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Buscando refletir sobre a conceituação dos direitos humanos, para maioria dos autores pode ser entendidos como direitos fundamentais, indispensáveis à vida de qualquer ser humano, no que sua afirmação se dá a partir do reconhecimento das diferenças e da luta contra qualquer tipo de preconceito. (CANDAU, 2007). Vislumbrando sua concretização nos damos conta do contexto de adversidades que vivemos ainda de violação desses direitos e que nos desafia a toda hora a traçar estratégias de superação.

Guimarães (2006, p.72), nos lembra de que na América Latina logo se adquiriu o entendimento de que a efetivação dos direitos humanos se dava não só num contexto de superação das guerras, mas também na superação das violências promovidas pelas ditaduras militares que executavam a violação desses direitos, segundo o autor enquanto os direitos humanos não são respeitados não “há paz verdadeira”.

Rayo (2004) cita diversos textos internacionais que estabelecem a paz como direito, como exemplo indicamos as resoluções da Assembleia Geral das Nações Unidas: 33/73 de 1978, que afirma: “*Todas as nações e todos os seres humanos, sem distinção de raça, de convicção, de língua, de sexo têm o direito inerente de viver a paz...*”. Já a resolução 39/11, de 1984, afirma “[...] *preservar o direito dos povos a paz e*

*promover a realização desse direito constituem uma obrigação fundamental para cada estado...”. Temos ainda um documento da UNESCO de 1998 (154 EX/40) “O direito de todo ser humano a paz constitui o fundamento da cultura de paz [...] todo ser humano tem direito a paz que é inerente a sua dignidade de pessoa humana...”. Conclui ainda a autora afirmando que se a paz se constitui um direito humano, o dever de sua efetivação corresponde a todos os seres humanos.*

Buscando o entendimento da paz com um direito, verificamos que outros autores dividem os direitos humanos de acordo com as lutas históricas ou as gerações, estabelecendo pelos menos três gerações de direitos diferentes existentes: a primeira geração compreende os direitos civis, políticos e as liberdades individuais, cujas reivindicações principais encontram-se na revolução americana (1776) e a revolução francesa (1889).

A segunda geração estabelece os direitos sociais, econômicos e culturais, vinculados à justiça social surgida no séc. XIX e XX e a terceira geração referente às últimas décadas, relaciona o conceito aos direitos ao desenvolvimento, a paz e ao meio ambiente (GUIMARÃES, 2006), ou ainda “*direitos de solidariedade*”. (JARÉS, 2002, p.172).

Encontramos nos textos do JAP, um entendimento de direitos humanos independente das gerações, que em verdade se universalizam no que compactuam com a Declaração dos Direitos Humanos de Viena de 1993, quando afirma que todos os direitos são universais interdependentes e interrelacionados, propondo a necessidade de sua garantia e implementação real. É nesse sentido que a proposta do JAP, segundo o formador, é também possibilitar aos jovens além do reconhecimento dos direitos humanos, a identificação em seu cotidiano da violação desses direitos, ressaltando a importância de exercitarem essa postura também na escola. Sobre a aprendizagem dos direitos humanos durante a formação, um dos jovens nos informou por meio dos grupos focais:

Eu passei a entender que toda pessoa tem direitos, mesmo sendo de classe baixa ou alta, para mim antes só importava eu, eu não conseguia ver as outras pessoas [...] mudou meu jeito de pensar principalmente sobre as diferenças de classe social, foi o dia que achei mais importante. (Semente do Bom Conselho - Escola Lírio).

Quando consultamos a frequência desse jovem durante o curso observamos que ele havia participado de poucos encontros, contudo, se observa o impacto desse

momento da formação em sua postura. Ainda no seminário conclusivo, buscando levá-los a refletir um pouco mais sobre os direitos humanos e sua prática no cotidiano, a professora Marileide Luz - que compõem a gestão do Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa - relatou sua experiência de vida e luta por direitos dentro da comunidade do Grande Bom Jardim.



**Figura 3** – O Seminário Conclusivo – Marileide Luz e Caio Feitosa  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Ao final da exposição, os jovens tiveram a responsabilidade de organizar atividades em grupo que retratassem sua percepção da formação. Das cinco escolas participantes, somente os jovens de duas escolas organizaram apresentações.

O primeiro grupo de jovens exibiu um vídeo sobre *bullying* na escola. O segundo grupo apresentou uma esquete buscando retratar a situação de jovens da comunidade que vivem em situações de violência e violação dos direitos humanos. A esquete compunha-se de monólogos e cada personagem falava sobre sua experiência de vida. Primeiramente vimos uma criança de rua vítima de violência sexual pelo padrasto. Em um segundo momento um jovem dependente químico. No terceiro uma moça havia sido expulsa de casa por causa sua opção homoafetiva e por fim um jovem portador da de AIDS que não contava com tratamento adequado.



**Figura 4** – O Seminário Conclusivo – Jovens e a esquete sobre direitos humanos  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Essa última apresentação retratava os saberes dos jovens sobre os direitos humanos e de que forma esses saberes se relacionavam em seu cotidiano. Veremos que eles passaram a identificar quais situações se caracterizavam como violação desses direitos, agora restava aos jovens, a partir da formação, dos saberes adquiridos, viabilizar em suas escolas projetos concretos de cultura de paz. Para a execução dessa etapa se iniciaram no CDVHS os primeiros grupos de diálogos.

### **3.5 O primeiro grupo de diálogo**

Após o curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura de Paz se realizaram no CDVHS o primeiro grupo de diálogo com os jovens. Esse encontro tinha como objetivo avaliar o curso e organizar quais propostas possuía para a execução dos projetos nas escolas. Nesse encontro a metodologia adotada para sua condução foi o círculo de paz. Guimarães (2006, p.113) nos lembra de que os círculos de paz foram inspirados a partir do círculo de cultura Freireano, possuindo como proposta reunir um grupo de pessoas, onde por meio do diálogo, se discutisse considerando pelo menos uma palavra geradora, sobre as realidades de opressão, numa atitude de “desvelamento e pronuncia do mundo para sua transformação”.

Em um primeiro momento os formadores exibiram slides sobre o histórico do projeto JAP e pontuaram a etapa na qual se encontravam. Ao chegarmos observamos

que havia cerca de 25 jovens. No local havia um mural com reportagens relacionadas a juventude, especificamente a casos de violência juvenil, também ainda se encontrava no lugar um cartaz que acreditamos ser do módulo cultura de paz, quando os jovens discutiram o conceito de violência.



**Figura 5** – Mural de Reportagens e Notícias – CDVHS  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

No ambiente tinha uma fotografia de Dom Aluisio Lorscheider, que inspirou a criação do CDVHS. O retrato para nós simboliza, além da figura do religioso, o misto que compõe a instituição que recebe influências das Comunidades Eclesiais de Base, da Educação Popular própria das ONG's influenciada por Freire, e a Espiritualidade presente nos Missionários Combonianos.





**Figura 6** - Dom Aluisio Lorscheider – CDVHS  
Fonte: Acervo da pesquisadora

Após a finalização dos slides os jovens foram convidados preencher um questionário para avaliar a formação. Durante o preenchimento do questionário um dos jovens pediu para escrever sentado no chão, no que foi prontamente atendido.



**Figura 7** – Jovens preenchendo questionário – CDVHS  
Fonte: Acervo da Pesquisadora



**Figura 8** – Jovens preenchendo questionário – CDVHS  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Após essa etapa se iniciou o diálogo. Os formadores perguntaram aos jovens sobre o que aprenderam no módulo sobre cultura de paz eles afirmaram:

É pensar bem antes de falar.  
Ser mais reflexivo.  
Eu fiquei mais tolerante.  
Percebi que tinha um comportamento bem agressivo, eu era bastante agressiva, agora estou apaziguada, agora é só apaziguar, é paz e amor.  
Para nós houve uma mudança na forma de pensar.

Novamente observamos a associação do conceito de paz a calma, tranquilidade, ou nas palavras da jovem ao *apaziguamento*. Sobre direitos humanos afirmaram:

Nem tudo que pensávamos era direito humano, passamos a identificar mais.

Na escola não se vê esse tipo de coisa sobre direitos humanos.

No colégio eles falam por alto e aqui foi mais aberto. Lá eles falam você tem direito a isso ou aquilo e pronto acabou, você tem seus deveres, pronto acabou aqui não a gente têm os nossos deveres e os nossos direitos, o que a gente tem que fazer para ter direitos [...] na escola só fazem, pronto você tem esse direito lá diz, mas se você for chegar pra por seus direitos em prática, ali lhe julga, não, aqui na escola não, você não tem esse direito.

Quando perguntamos a diretora sobre os direitos humanos, ela disse que isso você só usa fora da escola aqui não.

As falas dos jovens expressam as dificuldades tinham em levar os saberes adquiridos na formação para o espaço escolar que até então se apresentava distante a proposta do JAP e mesmo em alguns momentos a qualquer tipo de diálogo. Quando perguntados sobre a mediação de conflito responderam:

Eu percebi que eu era muito violenta.

O modo de agir da gente, se vê pela vida que a gente leva, se a gente responde violência com violência, só vai aumentar, é como se fosse dois mais dois.

A gente só faz para fora, a gente só se preocupa em ajudar a separar a briga dos outros, mas quando tem haver com a gente não se preocupa, numa briga conosco.

Alguns jovens durante os grupos focais pontuaram a importância do módulo de mediação de conflito.

Depois do curso a gente aprendeu a mediar conflito, não só entre nós especificamente, mas entre nossas amigas que brigavam. Na formação eles simularam uma situação de conflito pegaram três alunos um era o mediador, ele ouvia as duas partes e tentava fazer os dois entrarem num acordo. (Semente de Esperança (3) - Escola Chanana).

Os jovens relataram a importância desse módulo em seu cotidiano passaram a mediar os conflitos dos outros colegas na escola, evitando, segundo os mesmos, que os desentendimentos se transformassem em brigas. E complementam afirmando: “Nos paramos de bater uns nos outros, agora dialogamos mais...”. Após o fim do grupo de diálogo foi conduzido uma dinâmica de grupo.



**Figura 9** – PE. Gustavo Formador do JAP conduzindo a dinâmica com os jovens - CDVHS  
Fonte: Acervo da Pesquisadora



**Figura 10** – Os jovens na dinâmica da laranja - CDVHS  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Perceber e reconhecer atitudes que promoviam o desrespeito, a violência tratou de ser uma das grandes contribuições na formação dos jovens. Recordamos Freire (2005; 2006) quando pontua a necessidade de reconhecer o opressor que vive em nós para transformá-lo, os jovens tiveram a oportunidade de optar pela paz, pela tolerância, pela mediação dos conflitos em seu cotidiano e vivenciar alguns dos saberes aprendidos. Apesar desses avanços poucos jovens se lançaram a promover na escola projetos que viabilizassem ações para uma cultura de paz, intenção inicial do JAP.

Para o encerramento daquele encontro os jovens tiveram que eleger representantes para as escolas. Cada escola teria pelo menos dois representantes, eles ficariam a frente do projeto na escola, serviriam de ponte direta de comunicação com o CDVHS e futuramente iriam iniciar a organização dos grupos de diálogo nas escolas, para que pudessem esboçar os primeiros projetos no espaço escolar. Essa nova fase do projeto se deu no chão da escola. As sementes agora estavam parcialmente prontas para serem plantadas, e nosso olhar se voltou para o espaço e a percepção dos jovens após o final da formação.

## **4 AS SEMENTES LANÇADAS NO JARDIM – PROPOSTAS E AÇÕES DAS JUVENTUDES NA ESCOLA**

*A Juventude é uma semente, que Deus na terra semeou.  
Tornou-se flor, tornou-se gente. E o mundo nunca mais parou...*

**Pe. Zezinho**

Nesse capítulo, dissertamos sobre o percurso da educação para a paz em escolas de Fortaleza, buscando compreender as escolas que acolhiam os jovens do JAP. A partir de suas percepções, refletimos de que forma levavam os saberes da formação ao espaço escolar, quais dificuldades e facilidades encontravam para execução de suas propostas.

### **4.1 A paz nas escolas**

Refletir sobre as escolas participantes do JAP, nos convida a conhecer o percurso da educação para a paz nas escolas. No Brasil a educação para a paz começou a ser discutida em uma tentativa de amenizar a violência escolar, surgindo aos poucos por meio de seminários, congresso, políticas públicas e projetos experimentais nas escolas. Surgiram várias ONG's com vasto trabalho pela paz, como a Universidade da Paz (UNIPAZ), em Brasília, o Instituto Nacional de Educação Para a Paz (INPAZ) em Salvador. Educadores Para a Paz em Porto Alegre, o Movimento de Resolução de Conflito em São Leopoldo (SERPAZ) no Rio Grande do Sul (GUIMARÃES, 2006), e o Movimento Pela Paz e Não-Violência de Ponte Nova - MOVPAZ na Bahia. No Ceará em 2007 foi criado o grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes: Experiências de ONG's Secretaria Estadual e Municipal de Educação (CNPq/UFC). A paz se fez presente também em diversas pesquisas acadêmicas e universidades brasileiras nos últimos dez anos.

Em 1999, se iniciou um movimento de disseminação da cultura de paz a partir da *Convocação Nacional Pela Educação Para a Paz*, idealizada pelo Ministério da Educação em parceria com a UNESCO, ainda em 1999, surgiram diversos programas governamentais, como o programa *Paz nas Escolas* e o programa *Abrindo Espaços: Educação e Cultura de Paz*, conhecido como Programa Escola Aberta. Este último, objetiva abrir as escolas aos fins de semana para a realização de atividades esportivas,

culturais e artísticas, para jovens e crianças da comunidade. Esse programa foi elaborado a partir de dados de pesquisas sobre juventudes, onde os resultados evidenciavam que os jovens em situação de vulnerabilidade social se envolviam em crimes violentos especialmente nos finais de semana.

Em 2004 o programa se transformou numa política pública nacional, atualmente presente no Ceará e em diversos estados brasileiros. (DISKIN, NOLETO, 2010). Objetivando estimular e executar outras atividades relacionadas à cultura de paz no Brasil, a UNESCO realizou ainda parceria com várias entidades que realizaram uma série de atividades entre fóruns e publicações de livros relacionados ao tema<sup>17</sup>. (DISKIN, 2010).

O programa *Paz nas Escolas* estava inicialmente vinculado a Secretaria de Direitos Humanos do Ministério da Justiça. Em 2003, o projeto se vinculou a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e ao Ministério da Educação. Em sua proposta inicial, dentre as diversas ações, tinha como objetivo capacitar professores nos temas transversais: ética e cidadania, por meio do kit *ética e cidadania escolar* em todos os estados. (PAIVA, 2003).

Segundo Ferro (2008), em Fortaleza, o programa paz nas escolas foi lançado na rede municipal em 2004 e propunha capacitar professores para o trabalho com os temas transversais: ética e cidadania. A formação dos professores contou com os seguintes eixos e objetivos:

- a) I – Ética: A) Levar ao cotidiano das escolas reflexões sobre a ética, seus valores e seus fundamentos; B) Gerar ações, reflexões e discussões sobre seus significados e sua importância para o desenvolvimento de uma educação para a paz.
- b) II – Convivência Democrática: Promover a construção de relações interpessoais mais democráticas dentro da escola e da comunidade, por meio do trabalho em conjunto com as assembleias escolares, na resolução e mediação de conflitos e na formação de grêmios estudantis.
- c) III – Direitos Humanos: A) Trabalhar a temática dos direitos humanos visando à construção de valores socialmente desejáveis; B) Conhecer e desenvolver experiências educativas que tenham como foco a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) na promoção de uma verdadeira educação para a paz.

---

<sup>17</sup> As principais instituições são: a Associação Palas Athena, a Organização Brahma Kumaris (Atuante com propostas de valores em educação), a Comunidade Bahá'í e a Fundação Peirópolis (Atuante na formação em valores, inspirados nos cinco valores, amor, verdade, paz, ação correta e não-violência, inspirados no Programa Sathya Sai).

d) IV – Inclusão Social: A) Construir escolas abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas; B) Abordar e desenvolver ações que enfrentem as exclusões, os preconceitos e as discriminações geradas pelas diversas formas de deficiência e pelas diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais e ideológicas. (FERRO, 2008, p.69).

A Secretaria Municipal de Educação – SME proveu aos professores subsídios teóricos e práticos por meio da formação, para instrumentalizar no cotidiano escolar a aplicação dos temas presentes nos parâmetros curriculares nacionais, por meio da transversalidade ligados à ética e a cidadania.

Segundo Ferro (2008), a SME realizou pesquisa junto às escolas e detectou que as instituições possuíam dificuldades em inserir na grade curricular os temas transversais. A formação *Paz nas Escolas* assim teve como objetivo sanar essa dificuldade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais com os temas transversais nas escolas foram publicados em 1997 pelo Ministério da Educação e tinham como objetivo ampliar a utilização de temáticas relacionadas às questões sociais, junto ao currículo de acordo com as urgências de cada região, inserindo na escola a busca por adequar os saberes curriculares à realidade cotidiana dos estudantes.

A proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir a atuar conscientemente na educação de valores e atitudes de todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social expresse no direcionamento do trabalho pedagógico, influencia a definição de objetivos educacionais e orienta eticamente as questões epistemológicas mais gerais das áreas, seus conteúdos e as orientações didáticas... (BRASIL, 1997, p.37).

As escolas possuem autonomia para as escolhas temáticas, entretanto o Ministério da Educação elegeu alguns temas como principais para o trabalho com a transversalidade nacionalmente: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual e temas locais.

O desafio de adotar os temas transversais encontra-se na possibilidade de enfrentar uma concepção de educação compartimentada do saber, propondo uma educação crítica, associada a seu tempo e aos problemas da atualidade. (YUS, 1998). A nosso ver, o trabalho com a paz nas escolas também se alinha a visão da superação dessa divisão de saberes, favorecendo e retomando a formação humana e holística dos educandos.



Em nível estadual no Ceará identificamos em 2002 na V Conferência Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente promovido pelo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ceará (CEDCA), com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Secretaria Estadual da Ação Social (SAS) a abordagem da cultura de paz por meio do tema do evento: *Pacto Pela Paz. Uma Construção Possível*. Tinha como objetivo propor políticas de mudanças para crianças e adolescentes.

Em 2004 houve a criação do projeto *Amor à Vida*. Esse projeto tinha como objetivo educar para a paz na escola e era desenvolvido em 103 municípios do estado. Possuía como foco principal a educação sexual e a saúde reprodutiva. Contava com apoio da UNESCO e da UNICEF. O projeto no espaço escolar possui também como proposta a valorização dos alunos, o respeito entre alunos e professores buscando uma convivência harmônica, contornando práticas agressivas. (CASTRO *et al.*, 2006).

Também em 2004, em Fortaleza, foi criada a primeira escola Sathya Sai com metodologia do Programa de Educação em Valores Humanos Sathya Sai Baba. O programa elege cinco valores principais para a execução das atividades: a Paz, a Verdade, a Retidão, o Amor e a Não violência, considerados atributos da condição humana a serem expressos que elementos externos a serem “interiorizados”. O método propõe uma visão holística de homem, valorizando sua formação espiritual e de caráter.

No Brasil, uma das primeiras experiências escolares regulares ocorreu em 1995, com a fundação da Escola Sathya Sai de Vila Isabel, na cidade do Rio de Janeiro. No Ceará, diversas instituições adotam a metodologia a Escola Comissário Francisco Barbosa (Escola Municipal de Maracanaú) e nas escolas Cícero Nogueira e Escola Vital Didonet. (MATOS; NASCIMENTO, 2010; MATOS, 2010; COSTA; SARAIVA; MATOS, 2010).

Em 2005, a Campanha da Fraternidade organizada pela Comissão Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), propôs como tema: *Felizes os que promovem a paz*, o que ocasionou disseminação do tema em várias escolas. A campanha da fraternidade é bastante difundida nas escolas de Fortaleza e suas temáticas amplamente discutidas. Nesse mesmo ano o Centro de Desenvolvimento da Educação (CREDE 21) da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) adotou o programa Vivendo Valores na Educação (VIVE). Com objetivos de executar uma formação em valores humanos nas escolas, formava especialmente Coordenadores, Gestores, Professores responsáveis pelo projeto Amor a Vida na escola e professores do laboratório de Multimeios. O programa

capacitou entre 2005 e 2006 127 escolas estaduais. (BARROS; NUNES, 2009). Atualmente, existe um grupo de educadoras da Secretaria Municipal de Educação que organizam formações do programa VIVE em escolas da rede municipal, segundo nos informam os formadores do Programa Vivendo Valores.

Com a década para uma cultura de paz promovida pela UNESCO, o VIVE por meio da organização Brahma Kumaris, se tornou parceiro da proposta disseminando em vários países a educação por meio dos valores para uma cultura de paz.

Em 2007, Maracanaú, cidade metropolitana de Fortaleza adotou o programa MOVPAZ em toda a rede municipal de ensino. As escolas receberam kits com material didático para trabalhar a paz social, ambiental e interior. Cada sala de aula teria um pacifista enquanto patrono.

Todas as escolas receberam kits contendo livros, cartazes, dvd's e diversos materiais, por meio dos quais são relatadas as histórias de pacifistas como: Madre Tereza, Chico Mendes e Jesus Cristo, dentre outros. A partir do material trabalhado, as escolas socializam informações sobre essas personalidades e promovem momentos de paz. Para ilustrar as escolas, os pacifistas dão nome a cada sala de aula e os alunos vão acumulando conhecimento sobre todos eles. A ideia é inserir a cultura de paz dentro das atividades convencionais, aproximando a temática à rotina dos estudantes. (MARACANAÚ, 2009, p.1).

O Programa teve uma forte repercussão nas escolas da cidade. Posteriormente, a prefeitura decidiu criar o dia municipal da paz, instituído em 27 de fevereiro. Ações coletivas passaram a serem constantes no município, como passeatas, eventos culturais e artísticos em favor da paz. A experiência merece estudos e reflexões futuras.

Em 2008, foi lançado o Programa Cinco Minutos de Valores Humanos. É um projeto social sem fins lucrativos, idealizado por educadoras interessadas em promover o trabalho com valores na escola. A proposta busca favorecer a interlocução entre alunos e professores do ensino fundamental, levando-os a construir, de forma reflexiva, uma formação que valoriza as diversas potencialidades do educando por meio dos valores humanos. (CASTRO; MATOS; NASCIMENTO, 2010). Atualmente o programa tem sido usado em várias escolas de Fortaleza e nas escolas estaduais da CREDE 8, região de Baturité e municípios da região.

Em 2009, a pesquisadora e professora Sinara Mota defendeu em sua tese de doutorado uma metodologia de trabalho para a “mediação de conflitos” na escola com

os jovens. A proposta inovadora vem sendo implementada em duas escolas uma em Fortaleza e outra em Croata no Ceará.

Em 2010, realizou-se em Fortaleza a Conferência Internacional Sobre Os Setes Saberes – Os Sete Saberes Necessários à Educação do Presente. Por ocasião dessa conferência foi feito um acordo de cooperação técnica entre a SEDUC e a UNESCO, que objetiva oportunizar nas escolas projetos relacionados à cultura de paz e o protagonismo juvenil. O Programa tem o prazo para ser implementado enquanto política pública até 2014. (SEDUC, 2010). Com objetivo de discutir a proposta se reúnem mensalmente grupos representantes da sociedade civil apresentando métodos e experiências positivas relacionadas às diversas concepções de paz. Esse encontro ganhou a denominação de Agenda 22.

Em 2010 e 2011 o Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes organizou Seminários com as temáticas: Cultura de Paz, Educação e Espiritualidade, que teve como objetivo discutir, divulgar pesquisas e metodologias pedagógicas que visam disseminar a paz nas escolas. Algumas das experiências divulgadas nesses eventos foram resultados de pesquisa do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes: Experiências de Escolas, ONG's e Secretarias de Educação Estadual e Municipal (CNPq-UFC), que atua desde 2007, catalogando experiências em escolas estaduais e particulares que optaram por metodologias de trabalho ligadas a paz, correlacionados a não violência, aos valores humanos, a afetividade, a educação ambiental. (MATOS; NASCIMENTO, 2010).

Em 2011, o grupo de pesquisa organizou o I Ciclo de Oficinas Pedagógicas, que visou formar professores e educadores sociais nas temáticas: Educação Para a Paz, Educação em Valores, Mediação de Conflitos, Jogos Teatrais, Harmonização e Visualização Criativa. Houve ainda um espaço de aplicação de Reiki nos docentes. (CASTRO; MATOS, A.; MATOS, L., 2011a).

Nas escolas que pesquisamos, entre 2007 e 2011, observamos que em sua maioria as instituições organizam projetos que sugerem temáticas, relacionadas a prevenção de violências, preocupando-se com questões metodológicas das proposta, sem propor análise da estrutura ou das relações estabelecidas na escola. Os professores em maioria não receberam formação para atuar com as temáticas. As instituições têm dificuldade em refletir sobre o modelo de relações que estabelece com a comunidade escolar num todo. Ressaltamos esse aspecto, pois observamos que é fator preponderante

nas instituições que apresentaram mudanças significativas em alunos e professores, a importância que estabeleceram a relação professor - aluno - escola.

Para melhor entendimento citamos como exemplo uma experiência que observamos na Rede Municipal de Fortaleza, que adotava em sua proposta o trabalho com a paz, especialmente no horário do recreio. Nos dias em que havia recreio, um professor se propunha a realizar uma atividade no pátio junto com os alunos voltada para reflexão sobre a paz. Geralmente essa atividade era uma palestra discutindo a violência física e verbal, visando o respeito mútuo. As crianças eram “obrigadas”, segundo a professora, a permanecer no recreio para ouvir a palestra, sentadas em fileiras. Enquanto nos relatava a experiência, a docente falava da dificuldade em manter as crianças nessa palestra.

Pensávamos como devia ser cansativa para as crianças a experiência que viviam nos perguntávamos como a proposta poderia ser apresentada de forma mais lúdica e prazerosa e ao mesmo tempo questionávamos, quais concepções de paz trazia a professora?

Pensar na interação professor e aluno nos faz refletir como essas relações nas palavras de Freire (2005, p. 65) são marcadas pelos “narradores e dissertadores”, onde os educadores são portadores de comunicados que os estudantes “devem” memorizar pacientemente, longe de qualquer reflexão ou associação ao cotidiano, tornam-se meros “bancos” acumuladores de informações.

No trabalho com a paz é imprescindível entender o aluno enquanto sujeito, que reflete, sente, possui valores e cultura própria, sendo importante a partir desses saberes propor a reflexão sobre paz e violência, identificando e refletindo condutas inequívocas.

A escola precisa preparar-se para analisar seu potencial enquanto instituição formadora de novos valores, no que modificar e repensar as relações estabelecidas em seu espaço, acentua o primeiro passo para educar para a paz. (JARÉS, 2007). Vincular uma proposta pedagógica ligada à paz nos sugere, portanto reestruturar nas escolas as suas relações.

Jarés (2007) nos lembra de que a maioria das ações vinculadas ao ensino da paz nas escolas se preocupa essencialmente com a metodologia, mas pouco se detém as questões estruturais e relacionais da escola. Cabe à escola difundir propostas educativas que sensibilizem docentes, estudantes e a comunidade num todo para essas questões, incentivando projetos que promovam o diálogo e a afetividade, questionando sua própria estrutura e sua atuação numa cultura que incentiva a violência, a desumanidade.

A Educação Para a Paz pede uma escola voltada para a comunidade na qual se insere sua atuação não se limita ao utopismo pedagógico da revolução por meio da educação, mas sim de procurar esclarecer e trabalhar com os sujeitos quanto ao seu potencial modificador das realidades.

Pensando no trabalho com a paz nas escolas, Rayo (2004), afirma que não há um critério unificador da sistematização de suas temáticas ou componentes. Podemos considerar que cada realidade social e cultural referência às temáticas que lhe são mais urgentes. Segundo a autora enquetes realizadas em vários países afirmam que os educadores buscam abordar temas relativos aos direitos humanos, desarmamento, desenvolvimento humano e meio ambiente.

Em sua maioria, os componentes da educação para a paz se referem às dimensões **afetivas, sociopolíticas e ambientais**, caracterizando-se por uma forma particular de educação em valores como justiça, cooperação, solidariedade e autonomia pessoal, valorizando a ação contínua e ativa como proposta transversal no currículo. (JARES, 2006; RAYO, 2004; SERRANO, 2002).

Acreditamos que a proposta de trabalho com a paz necessita se adequar a diversidade social, cultural e política que envolve as escolas, buscando estabelecer temáticas que sejam abordadas de acordo com as necessidades da comunidade escolar. Entretanto, avaliamos o desafio que as escolas enfrentam tendo que mover-se entre extensas grades curriculares, projetos locais e nacionais e responsabilidades diversas no campo dos resultados imediatos das políticas de governo. Incluir temas como o que sugerimos exigem compromisso e formação por parte dos educadores.

Acreditamos que discutir a implementação da educação para a paz nas escolas hoje é pensar em questões estruturais, curriculares e relacionais, que envolvem as instituições. Negar esses aspectos é estabelecer uma visão mascaradora da realidade, que em vez de libertar, aprisiona. Cada escola é campo de possibilidades e formação no trabalho com a paz, veremos que para as escolas do JAP, o modelo de gestão e a relação com a comunidade escolar influenciam diretamente a forma como trabalham com a paz.

#### **4.2 As Flores do Jardim - Perfil das Escolas**

Após o período de formação, seguiu-se a terceira etapa do projeto JAP, que consistiu na articulação dos jovens em suas escolas para a execução de projetos relacionados às temáticas discutidas no curso Juventudes, Direitos Humanos e Cultura

de Paz. Com objetivo de sondar como estavam ocorrendo às ações dos jovens, visitamos quatro das cinco escolas que compõem o projeto JAP, essas por sua vez foram escolhidas por possuírem projetos relacionados à cultura de paz.

As escolas que visitamos situam-se no Grande Bom Jardim. Encontramos em suas histórias, percepções dos jovens e professores que entrevistamos, nuances que as diferenciam entre si, definindo modelos ora democráticos ora autoritários de convivência, como veremos ao longo do texto.

Cada escola possui em si constituição única de cultura e relações, sendo ambiente rico de possibilidades, de forças, saberes e significados, no que podemos perceber cada instituição enquanto espaço sociocultural. (DAYRELL, 1996; MATOS, 2001; 2003). Visualizar a escola mergulhada nessa diversidade nos possibilitou fugir da armadilha de uniformizar suas experiências, cada instituição possui sua forma de interação, de socialização.

Ressaltamos que não é nosso objetivo promover um estudo comparativo dessas instituições, o que exigiria maior tempo e profundidade além das possibilidades desse estudo, mas pretendemos conhecer a realidade na qual se insere os jovens, para melhor compreender suas impressões quanto às ações na escola. Como citamos no início desse trabalho, optamos por nomear cada escola a partir das flores que encontramos em seus espaços. Assim temos a Escola Acácia, Escola Chanana, Escola Jasmim e Escola Lírio.

### **4.3 A semente no caminho**

Iniciamos nosso trajeto de pesquisa na Escola Lírio. Nosso objetivo era encontrar os jovens do JAP; entretanto, precisávamos conhecer o ambiente que os acolhia, a proposta pedagógica da escola e como a instituição lidava com o desafio do trabalho com a paz a qual se propunha.



**Figura 11** - Flor de Lírio no Jardim da Escola  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Essa escola havia sido construída há quase 16 anos, funcionando nos três turnos, com ensino fundamental e médio. Possui ótima estrutura física, com laboratórios de ciências e informática, quadra de esportes e uma horta. Desde 2005, elabora projetos relacionados à cultura de paz. Atualmente possui os projetos Professor Diretor de Turma<sup>18</sup>, Escola Aberta<sup>19</sup> e Mais Educação<sup>20</sup>. A gestão não soube informar quais motivos levaram a escolar a adotar a paz como tema para os projetos. Em 2010, os professores da área de formação humana adotaram o Programa Cinco Minutos de Valores Humanos na Escola<sup>21</sup>.

Logo na entrada há frases coloridas e vibrantes relacionadas à paz e aos valores. Utilizam mensalmente um valor para realizarem atividades direcionadas junto às turmas de forma transversal, especialmente nas disciplinas de filosofia valorizam a discussão de conceitos como ética e cidadania, que relacionam ao trabalho com a paz.

---

<sup>18</sup> O projeto Professor Diretor de Turma idealizado inicialmente por gestores dos municípios de Euzébio, Madalena e Canindé, desde 2010 expandiu-se para boa parte das escolas estaduais. Trata-se de um projeto que disponibiliza um professor para cada turma do ensino médio que se dedique a formação cidadã, a interação e socialização entre estudantes, escola e família, proporcionando a turma vínculo com a escola e objetiva também diminuir os índices de evasão. Maior aprofundamento ver <<http://www.portal.seduc.ce.gov.br/>>.

<sup>19</sup> Citado no início do Trabalho.

<sup>20</sup> O Mais Educação é um Programa Federal e propõe aumentar a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica. Maior aprofundamento ver <<http://www.portal.seduc.ce.gov.br/>>.

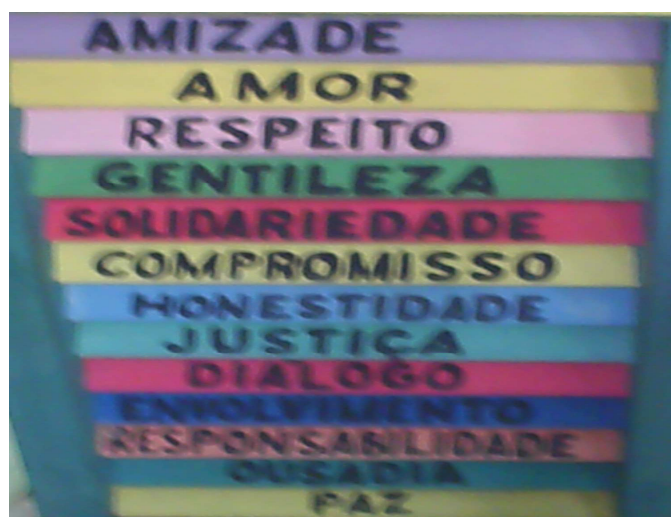
<sup>21</sup> <[www.cincominutos.com.br](http://www.cincominutos.com.br/)>.

Encontramos ainda cartazes referentes ao combate ao *bullying*, a educação sexual e ao respeito à diversidade de orientação sexual.

Em um painel, logo na entrada encontramos uma montagem muito bonita sobre valores humanos e a relação com o meio ambiente, tema proposto a partir da campanha da Fraternidade de 2011.



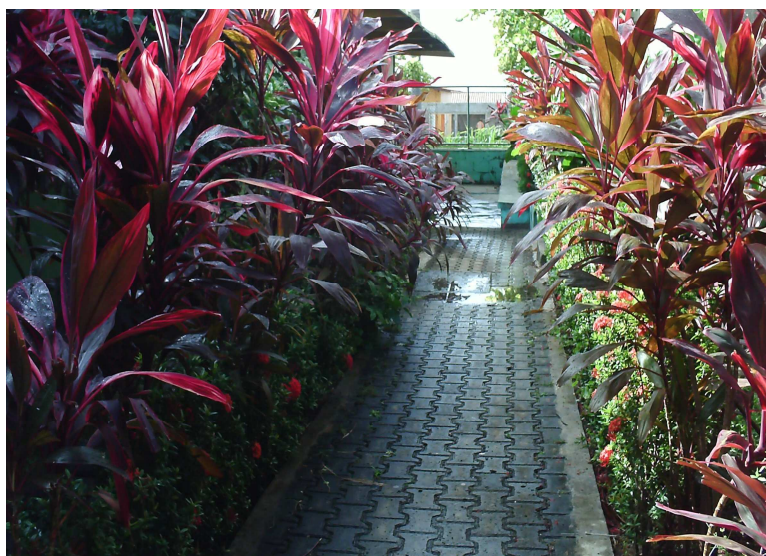
**Figura 12** - Campanha da Fraternidade 2011 – Mural Escola Lírio  
Fonte: Acervo da Pesquisadora



**Figura 13** - Pintura na Escada – Escola Lírio  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Trata-se de uma escola acolhedora e bastante arborizada. Entrevistamos nesse espaço sete jovens participantes do JAP, dois professores que compõem a gestão e a professora de História e Formação Humana.





**Figura 14** - Jardim - Escola Lírio  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Chegamos à escola em um período de avaliações. Isso dificultou o encontro com os jovens, bem como a disponibilidade dos professores e gestores em conversar conosco, entretanto conseguimos entrevistar a coordenadora e o diretor dessa escola. Iniciamos apresentando nossa proposta de estudo que prontamente foi acolhida pelos gestores.

Na conversa com a coordenadora pedagógica, ela narra sua experiência e opção pela educação e sobre o desafio de educar aqueles jovens e crianças, muita, segundo ela tinha contato direto com a marginalidade, vinha de famílias sem “estrutura econômica ou afetiva”. Acompanhamos suas observações e aproveitamos sua colocação, para perguntar como ocorria a relação da escola com a comunidade. Ela informou que a relação era aberta e sempre buscavam “dialogar com as ONG’s, igrejas, com os pais, tentando melhorar a aprendizagem e a relação com os alunos”.

Os jovens segundo ela, não possuem uma visão abstrata que os levassem a refletir para além da sua realidade. Suas falas e histórias muitas vezes giram em torno de crimes, violências e para eles é banal falar “eu vou te dar um tiro”. A ameaça de morte é natural.

A rotina escolar é dinâmica e surpreendente. Durante nossa conversa, adentram a sala da coordenação dois jovens. Eles haviam sido convidados a sair da aula, pois segundo a docente estavam interrompendo a rotina de sala.

Narrando o ocorrido, os jovens reclamavam que haviam sido “expulsos”, por que estavam tentando se organizar melhor no fundo da sala, que segundo eles estava muito cheia. Afirmaram que tudo tinha piorado com a história dos “cantos marcados”. Posteriormente perguntamos a coordenadora quantos alunos havia naquela turma e ela informou que eram 45 alunos.

Os jovens continuaram a reclamar da falta de diálogo com a professora, da visão que a escola tinha deles que eram considerados “bagunceiros” e da autoridade incontestável da professora, cuja verdade “era única nos fatos” e de “nada adiantaria se colocar”. O jovem externava toda a raiva da docente e afirmou “o professor tem mais autoridade que o aluno se o professor diz que a gente faz algo de errado a gente faz.”

A coordenadora tentou conciliar a situação e afirmou que averiguaria as informações, mas que não questionaria a autoridade da professora perante o ocorrido. Disse que eles precisavam se comprometer em dedicar-se às aulas e pediu que assinassem uma espécie de ata de compromissos finalizando a situação.

Nossa entrevista não prosseguiu, outras atividades esperavam a coordenadora e tivemos que encerrar. Observamos a dificuldade da coordenação em lidar com o conflito entre alunos e professores, assim como a falta de diálogo com os jovens e docentes.

Recordamos Almeida (2009), que em suas reflexões sobre mediação de conflito na escola afirma que no Brasil é comum os conflitos escolares serem resolvidos pela gestão. Pensar numa mediação entre pares, e especialmente, entre professor e aluno exigiria uma situação onde as partes pudessem se expressar igualmente, de forma horizontal. Ressaltaríamos ainda que o professor autoritário “afoga a liberdade do educando” (FREIRE, 1996, p.60) negando sua autonomia, e mais importante, as possibilidades de interação, convivência e aprendizado por meio do diálogo e da afetividade com eles.

Consideramos importante destacar, diante desse fato, a necessidade de pensarmos a educação das juventudes considerando suas culturas e saberes, no que a relação entre jovem e escola precisa ser amadurecida. Dayrell (2007), afirma a dificuldade que as escolas possuem em reconhecer o jovem que existe no aluno e ainda em compreender a diversidade natural presente na condição juvenil. Matos (2001, p.147), lembra que “O desrespeito e a negação da escola para com os discentes provoca grandes desencontros no cotidiano escolar. Os jovens vão se distanciando ressentidos por não serem aceitos e compreendidos”.

Sobre a abordagem da cultura de paz nessa escola, a coordenadora afirmou que periodicamente desenvolviam projetos com a temática. Quando perguntamos sobre a participação dos jovens do JAP, se em algum momento a escola buscou conversar com eles sobre os seus projetos, a docente não soube informar e afirmou que a outra coordenadora acompanhava o projeto “mais de perto”.

Em conversa informal com a outra coordenadora ela nos disse que sempre incentivava os jovens a participarem das ações do JAP, e na medida do possível acompanhava o projeto. Identificava como importante a mudança significativa dos jovens, no que denotava maior comprometimento deles junto à escola e melhor convivência, contudo a escola não se preocupou em tecer seus saberes com o cotidiano escolar. Quando questionamos os jovens sobre como aplicavam os conhecimentos da formação na escola foram unânimes em responder:

Para falar a verdade nos não conseguimos aplicar esses conhecimentos, serviu mais para formar amizades, a gente não colocou em pratica por que não tinha espaço para falar e como tempo a gente foi esquecendo. (Semente da Esperança, 2 - Escola Lírio).

Os jovens pontuaram a dificuldade em se relacionar com os professores e expor suas ideias, especialmente em sala de aula. Abramovay (2011) afirma que um dos conflitos mais presentes no espaço escolar é a dificuldade em propor diálogo entre adultos e jovens. Existe uma nítida negação da cultura, vida e identidade dos jovens. Esse perfil se acentua também com os jovens do JAP.

Em entrevista com um jovem representante do JAP na escola, escolhido pelos jovens para articular os grupos de diálogo, ele afirmou que não conseguiram se articular para organizar um projeto, como sugeria a formação. Além da falta de diálogo com os professores, ele ressaltou que não conseguiram chegar num consenso sobre qual tema a escola trabalharia para constituir o projeto relacionado à paz. Aguardavam também o resultado da pesquisa que organizaram no início da formação para articular os projetos.

O jovem nos disse que as principais dificuldades encontradas na escola são: o uso e venda de drogas entre jovens e em seu entorno. Quando perguntamos a ele como a escola lida com essas dificuldades ele afirmou que a escola tem projetos que discutem o combate às drogas, contudo não conseguem relacionar a discussão com a vida na comunidade.

Em entrevista com o gestor, ele nos informou que a escola busca acolher o projeto JAP e apoiar suas ações. Contudo, não tiveram oportunidade de dialogar com os representantes sobre suas propostas de trabalho. Questionando-o como ocorre o trabalho com a paz em sua escola, observamos que a gestão relaciona à noção de paz a espiritualidade, conferindo a educação em valores papel importante nesse trabalho, que se realiza nas disciplinas de formação humana e na discussão da ética que segundo ele é promovida por meio das disciplinas de sociologia e filosofia como já citado.

Entrevistamos ainda a professora da disciplina de formação humana no ensino fundamental, que também participa do projeto Professor Diretor de Turma, no ensino médio da escola, ela enfatizou a importância do trabalho com os valores na formação dos jovens e afirma que procura relacionar o aprendizado dos valores ao cotidiano dos estudantes. Desconhece o projeto JAP, no qual participam alunos da escola.

Identificamos uma disparidade nos conceitos de paz da formação do JAP e no conceito que a gestão apresenta. Para o JAP, a paz se liga à justiça, aos direitos humanos, a mediação de conflito; para a Escola Lírio, a paz se faz por meio dos valores, da discussão da ética, da diminuição da violência na escola.

Destacamos que as duas vertentes têm crescido nas escolas trazendo ao trabalho com a paz uma miscelânea de significados e abordagens. Parece-nos urgente que nos apropriemos de um conceito de paz que envolva diversas nuances, ressaltamos que a educação em valores colabora diretamente para a constituição da paz, desde que sua discussão favoreça:

Uma perspectiva reflexiva, onde o educando possa discutir e analisar os valores vigentes de seu tempo [...] Trata-se de propiciar discussões sobre os mecanismos utilizados cotidianamente, de acordo com valorações implícitas da cultura vigente (como a competitividade e o consumismo), que por vezes visam distanciar o ensino escolar da aprendizagem crítica e ética e espiritual, essenciais ao que definimos como formação humana. (NASCIMENTO, MATOS, 2010).

Apesar de encontramos um ambiente aparentemente, propício ao trabalho dos jovens do JAP e a implementação de seus projetos sobre paz, percebemos a dificuldade presente na escola em dialogar com as juventudes, em conhecer seus saberes, seus sentimentos transformando-os em alunos, prontos para receberem informações muitas vezes desconectadas da sua realidade. Freire (2005, p.33) nos alerta nesse sentido afirmando:

Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino de conteúdo não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substancialmente forma.

Formar vai além da absorção das informações, equivale considerar a condição humana de cada indivíduo condição estabelecida por meio do pensar, dos diálogos, da afetividade. A educação em valores presente nesse espaço é valioso recurso de complementação, mas se esses saberes não puderem ser associados a realidade dos jovens, se não puderem mais do que conceitos importantes, impactar em diferenças nas relações estabelecidas na própria escola, se tornarão conceitos vazios e inaplicáveis ao cotidiano. E novamente recorremos a Freire (2005, p.16), quando nos lembra, educar é dar a corporeidade do exemplo.

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farasaica do “faça o que eu mando e não o que eu faço” quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem.

A abordagem da cultura de paz na escola, precisa se pautar numa proposta que se vincule também à questão estrutural e relacional na escola, onde os princípios de tolerância e respeito seja norteadores das relações, incluir a discussão da paz no ambiente escolar ou no currículo necessariamente não implicará em mudanças significativas, se não envolver teoria e prática. “Não basta falar de paz para constituir a educação para a paz” (GUIMARÃES, 2004) é preciso vivenciar a paz. Continuando nossa busca pelos jovens, visitamos a escola Acácia.

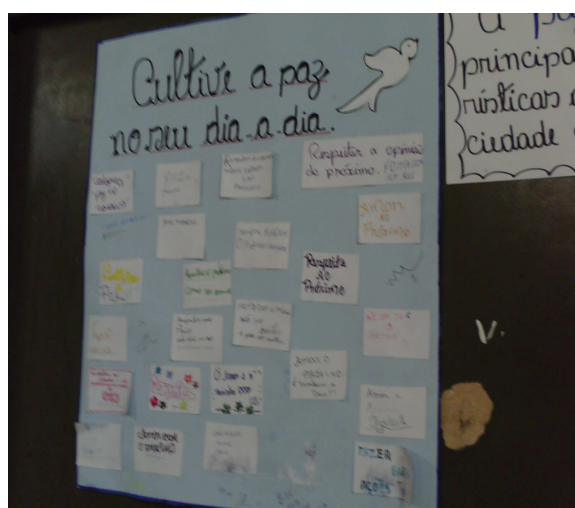
#### **4.4 A semente entre os lugares pedregosos**

A Escola Acácia foi construída há 17 anos funcionando nos três turnos, com ensino fundamental e médio, possui projetos relacionados a paz há quase 15 anos. Em seu corpo docente nenhum professor recebeu formação nessa perspectiva.



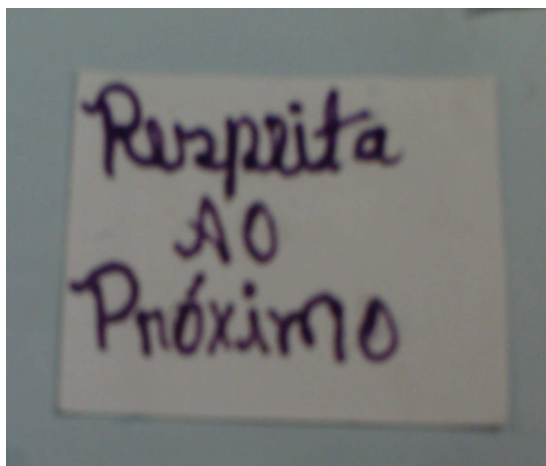
**Figura 15** - Flor de Acácia – Jardim da Escola  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Atualmente a escola optou pelo trabalho de forma transversal com três linhas gerais para a execução de seus projetos: A educação ambiental, africanidades e cultura de paz, que possui os projetos Professor Diretor de Turma<sup>22</sup>, Escola Aberta e Mais Educação. Nessa escola entrevistamos seis jovens e uma professora do laboratório de multimeios. Na última visita que realizamos conversamos ainda com a professora de formação humana que trabalha com a paz em suas aulas no ensino fundamental, por meio de textos e da reflexão em grupo.

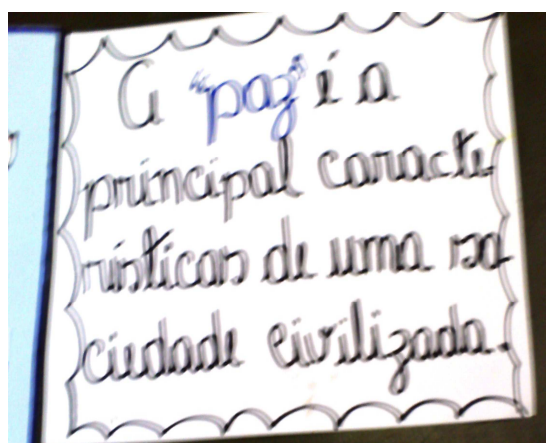


**Figura 16** - Cartaz aula Formação Humana – Escola Acácia  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

<sup>22</sup> Segundo professores entrevistados ao longo da pesquisa o currículo do projeto e os conteúdos a serem ministrados são escolhidos pela própria escola.



**Figura 17** - Carta aula Formação Humana – Escola Acácia  
Fonte: Acervo da Pesquisadora



**Figura 18** - Carta aula Formação Humana – Escola Acácia  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Ao chegarmos à escola, falamos com a coordenadora pedagógica que nos acolheu com alegria, contudo, informou de imediato que não dispunha de tempo para conversar conosco, estava visivelmente ocupada com relatórios a produzir. Conduziu-nos à professora do laboratório de multimeios que estava envolvida diretamente nas ações do JAP na escola. Em entrevista ela afirmou que a escola passou a trabalhar com a paz desde sua criação, isso ocorreu devido aos índices de violência escolar e ao fato da escola se localizar numa região bastante violenta. Desde que foi construída a escola enfrenta sérios problemas de invasão de jovens para o uso da quadra, alguns envolvidos com gangues da comunidade. Pudemos fotografar a entrada de jovens que pulavam o muro da escola.





Sobre o JAP a professora nos informou que desde 2006 a escola atua junto ao CDVHS, participando da primeira formação sobre a paz, os *clubes de paz*<sup>23</sup>. A escola busca acolher o projeto e dialogar com os representantes da proposta, buscando incentivar os jovens a comparecer a todos os encontros.

Alguns jovens do JAP nessa escola são envolvidos com movimentos populares e o grêmio da escola. Ao falar sobre a paz, estabelecem posturas críticas sobre as relações que vivenciam na escola, pontuam violências, entraves e aspectos positivos da relação professor aluno na escola. Especialmente a representante escolhida pelos alunos para coordenar os grupos de diálogos afirmou que conseguiu levar parte dos conhecimentos da formação ao grupo de teatro da escola. Nos grupos focais os jovens da Escola Acácia afirmaram que não se articularam para organização do projeto na escola, pois aguardam o resultado da pesquisa do laboratório de violência da UECE, que indicará as violências presentes no espaço escolar.

Quando perguntamos a eles se os professores conheciam a proposta do JAP, afirmaram que não e disseram: “Os professores acham que somos as mesmas pessoas. O meu comportamento mudou” (Semente de Esperança (1)). A partir desse aspecto, buscamos compreender a ótica dos jovens sobre os professores:

Os professores mudam a vida da gente, uma professora mudou a forma com eu trabalhava em equipe meus amigos deixavam tudo para mim e eu fazia tudo por todo mundo, não pensava em mim. (Semente de Esperança 1).

Poucos professores procuram dialogar nas aulas. Só vêm o conteúdo fica cansativo e os alunos não querem participar. (Semente do diálogo).

Freire (2006), afirma que entre uma educação problematizadora, baseada nos saberes dos estudantes e na reflexão, os educadores preferem impor sua presença e proibir o pensar verdadeiro focando-se em aulas expositivas e métodos de controle do aprendizado. Esse modelo educativo gerou uma proposta de formação baseada no repasse da informação, relegando a um segundo plano, aspectos como a afetividade, a espiritualidade, uniformizando os alunos e sua forma de aprendizado.

Matos (2001) compreende que há uma cultura predominante que não sugere ao professor o valor do aprendizado com os alunos, isso faz com que muitos não saibam agir de outra forma. Dayrell (2006), refletindo sobre essa questão, afirma que há

---

<sup>23</sup> Os clubes da paz forma projetos criados pelo CDVHS em 2006 e tinha como objetivo forma jovens para que fossem multiplicadores da paz na escola e na comunidade.

atualmente uma crise entre escola e juventude, provocada por mutações profundas na sociedade ocidental. O modo ser do jovem, a mudança nos processos de socialização exige que a escola se renove e passe a ser reelaborada para as juventudes. A negação do diálogo, da relação respeitosa entre alunos e professores marcar a formação dos jovens, que muitas vezes sem a possibilidade de se impor silenciam diante da figura do professor.

Tem professor que não respeita os alunos fazem *bullying*. A gente vai pedir explicação e eles mandam calar a boca. Uma vez tive que discutir com ele na direção, ele reconheceu que estava errado e pediu desculpas. Eu acho que o professor precisa sentir que somos iguais tem que tratar com respeito. A Profa. y não ela conversa conta historias relacionadas a vida dos alunos, pedi para que nos refletamos sobre o problema quando acontece em sala. Eu tive um professor, grande mestre, em conflito eu era danada e ele não brigava comigo na frente dos outros, conversava depois. Mudou minha vida. Naquela época eu passava por um problema e ele me ajudou. (Semente do conflito positivo).

O jovem no discurso estabelece a importância da relação com o professor em suas vidas e acreditam na importância da afetividade a que implica segundo sua ótica em suas posturas na escola e mesmo no cotidiano. A nosso ver, valorizam professores que conseguem manter com eles uma relação horizontal, no sentido de que compreendem seu papel enquanto formadores, o que necessariamente não os tornam inatingíveis ou superiores.

Em uma das observações que realizamos nessa escola, pedimos a professora do laboratório de multimeios que nos acolheu que nos dessa oportunidade de retirar uma fotografia com os jovens, o que prontamente foi aceito por ela. Depois das fotos os jovens não queriam retornar as salas de aulas, mesmo sendo de turmas diferentes afirmaram que a tarde estava cansativa e as aulas chatas. Conversamos com eles, e mais uma vez insistimos para que retornassem. Eles acabaram convencidos e voltaram para suas salas.

Consideramos as ações da escola significativas, ao longo de sua história vários projetos influenciaram jovens a refletir sobre a paz e sua aplicação no cotidiano, contudo encontramos, em suas relações dificuldades em reconhecer e dialogar com as juventudes.

Tivemos oportunidade de reencontrar os jovens da Escola Acácia no Seminário Juventude e Cenários de Violência, promovido pelo Centro de Defesa Herbert de Sousa que tinha como objetivo divulgar os resultados da pesquisa Juventude, Território e

Violência: Cotidiano e Cultura de Paz, organizado pelo Laboratório de Violências da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Os resultados finais dessa pesquisa não foram ainda divulgados.

Conversando com eles informalmente nos informaram que a escola decidiu adotar uma nova farda, sem consultá-los. Decidiram então fazer uma greve. Segundo eles foi a única alternativa encontrada para chamar a atenção da gestão. Perguntamos aos Jovens quanto tempo conseguiram ficar sem aulas, nos disseram que apenas três dias, a gestão não deu qualquer atenção e acabaram tendo que aceitar o modelo de farda escolhido.

Matos (2001) em sua pesquisa junto às juventudes e a escola identificou que a farda incomodava os jovens, pois os padronizava. Por isso sempre buscavam complementos que os fizessem diferentes, incluíam bonés, pulseiras, camisetas por baixo da farda. Essa atitude predomina nos jovens entrevistados.

Nossa busca continuou. Tínhamos a esperança de encontrar uma experiência mais positiva idealizada pelos jovens ou pelo menos um esboço inicial de algum projeto que pudesse ser desenvolvido. Lançamo-nos a visitar a escola que possuía o maior número de participantes do JAP.

#### **4.5 A semente entre os espinhos**

A escola chanana foi construída há cerca de 10 anos, funcionando nos três turnos com alunos do ensino fundamental e médio. Atualmente não possui projetos relacionados à paz, em 2009, executou ações relacionadas aos valores humanos. Nessa instituição tivemos uma recepção difícil da gestão. Entrevistamos apenas dois jovens. Segundo informações dos jovens a instituição possui parceria com o Programa Mulheres da Paz. As informações que nos foram repassadas pudemos verificar em sites e blogs da escola.



**Figura 21** - Flor de Chanana  
Fonte: Acervo da Pesquisadora



**Figura 22** - Entrada da Escola<sup>24</sup>  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Chegamos à escola com grande expectativa. Essa instituição possuía o maior número de alunos inscritos no curso JAP cerca de 31. Muitos haviam mudado de escola, trocado de horário e chegamos ao período avaliativo. Ao buscar os jovens do JAP,

---

<sup>24</sup> A escola possui grande quantidade de símbolos católicos, cartazes de comunidades carismáticas divulgando shows e eventos para as juventudes.

encontramos dois estudantes que haviam sido escolhidos para representar a escola junto ao CDVHS.

Fomos autorizadas a entrar na escola, mas o (a) diretor (a) não se interessou sobre o que fazíamos tampouco se preocupou em nos conduzir as salas. Mostrou-nos onde encontrar as meninas e nos deixou livre. Diferentemente: os jovens foram acolhedores e receptivos.

Eram comunicativos e dissertaram com tranquilidade sobre a formação e seus projetos para escola. Informaram que aguardavam as orientações do JAP para organização dos primeiros grupos de diálogo. Quando perguntamos se em algum momento tiveram oportunidade de trazer as temáticas discutidas na formação para a escola, um deles respondeu que a gestão só abordava algum tema nesse sentido quando ocorria algo grave.

Quando o (a) diretor (a) está na escola ele (a) não dá espaço para conversar sobre esses temas, só aborda essas questões quando acontece alguma coisa. Não tem essa preocupação de prevenir para que não aconteça. Por exemplo, uma vez o menino jogou um copo de sopa quente nas costas do outro queimou as costas do menino ai foi que foram falar e foi uma conversa naquela hora, passou e ficou por isso mesmo. (Semente da esperança (3) - Escola Chanana).

Quando existem comunicados com os jovens nas salas sobre informações referentes à escola ou considerações sobre eventos ou projetos é como se fosse um “comunicado”: não existe diálogo. Identificado que a gestão, especialmente o (a) diretor (a), tem dificuldade em lidar com as jovens, estas afirmam que se a escola pudesse ter um canal de comunicação de jovem para jovem as relações seriam mais amenas.

A coordenadora dialoga mais, conversa procura a gente, passa nas salas dá os comunicados. Até mesmo para conversar com os alunos diretor (a), é difícil, os alunos conversando com os alunos fica mais fácil, quando ele(a) vai dar algum recado nas salas, os alunos já ficam contra... (Semente de Esperança, 3 - Escola Chanana).

A escola não possui grêmio, as jovens afirmam que por várias vezes tentaram organizar grupos, conversar com gestores sobre o grêmio, mas foi tudo em vão. Acreditamos que esse fato também denuncia a falta de diálogo com as juventudes. Informaram-nos ainda, que não viam esperança alguma em executar o projeto sobre a paz em sua escola, sequer conseguiram organizar o grêmio. A gestão impedia qualquer ação.

Sobre a relação com os professores afirmam que se modificou a partir da formação do JAP, passaram a ter maior tolerância com os docentes. Contudo, jovens de outras escolas enfatizam a dificuldade de interagir e dialogar presente em boa parte da relação com os docentes.

A gente aprendeu a ouvir, o professor falava alguma coisa a gente ia em cima, depois que a gente fez a formação melhorou, eu era muito explosiva. Eu falava o que vinha cabeça. As vezes eu ate magoava as meninas falava sem pensar. [...] Eles não querem ouvir ninguém. Tem um deles que fala assim a sala de aula é minha, vocês tem que fazer o que digo [...] Tem hora que a gente tem que se segurar para não falar nada. (Semente da Amizade - Escola Acácia).

Os jovens sentem uma necessidade de afirmar suas posturas contrárias às violências sofridas na escola; entretanto, temem contestar a autoridade dos professores, o que aparentemente lhes traria retaliações. No que se trata da atuação da gestão escolar no trabalho com a paz Matos e Nascimento (2008, p.30) já elucidam a importância da gestão, “se a gestão escolar apóia as iniciativas e os docentes estão sensibilizados, bons resultados são alcançados” (p.30). Sobre a gestão e a figura do diretor Milanni (2003, p.56), considera:

Devido ao papel de liderança do diretor, sua conduta, em especial o modo como trata as pessoas, estabelece um padrão que tende a ser reproduzido nas demais relações dentro da escola. O bom exemplo do diretor é essencial para o sucesso de qualquer iniciativa que vise criar um ambiente de maior respeito e cooperação.

Em pesquisas realizadas nas escolas públicas de Fortaleza que atuavam com projetos relacionados à paz, foi constatado que as escolas que possuíam projetos exitosos, no sentido de um impacto positivo e significativo no cotidiano escolar, possuíam núcleo gestor atuante e comprometidos com a proposta. (CASTRO *et al.* 2008).

Acreditamos que a discussão entre gestão escolar e juventudes precisa ser aprofundada, sendo essa uma das chaves que norteia o trabalho da paz na escola. Como exemplo da dificuldade de diálogo com a gestão, a jovem recorda que um mês antes da nossa conversa havia sido organizada uma festa junina que seria realizada em uma sexta-feira, de 17 as 20h. Muitos jovens dessa escola trabalham durante a semana. Os estudantes buscaram conversar com a gestão para que a festa se iniciasse um pouco

mais tarde. “Eu saio do trabalho as 17hs. Chego no Bom Jardim, às 19hs. O que venho fazer na escola no fim da festa?” (Semente da Esperança, 3).

Apesar das solicitações, a gestão não alterou o horário. Perguntamos à jovem se não cogitaram conversar com os professores para que a festa fosse em um sábado, ao que ela nos informou que essa possibilidade seria a ideal, mas a diretora disse que a SEDUC havia determinado a todas as escolas do Bom Jardim que fechassem aos finais de semana, devido a morte de um aluno dentro de uma escola na comunidade. “Aquele menino nós conhecíamos. Ele ia morrer de qualquer jeito: estava jurado pelas gangues. O fato de que ele estava na escola foi só uma coincidência...”. (Semente da Esperança, 3).

Buscamos nos informar junto a SEDUC sobre o fechamento das escolas nos finais de semana. A determinação, segundo nos disseram, inexistia. Perguntamos ainda a outros professores das duas escolas que percorremos e também afirmaram desconhecer tal fato.

A morte do jovem ocorreu dentro de uma escola do Bom Jardim, durante um sábado em que aconteceram atividades do Programa Escola Aberta. Na época houve muita discussão por parte da mídia sobre a violência na escola e a falta de segurança em seu espaço. Em entrevista com um dos coordenadores do JAP, ele nos informou que esteve nessa escola, tentando formar uma parceria para inserir os jovens no curso. A gestão afirmou que “a escola não precisa desse tipo de projeto, que provavelmente não iria resolver nada, já tinha havido palestras do Ronda<sup>25</sup>”.

Posterior a essa pesquisa, o Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes do qual fazemos parte, foi convidado por uma docente da Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza – *SEFOR* a visitar a escola e apresentar metodologias de trabalho com a paz, contudo nunca fomos contatados.

A questão da violência escolar se transformou numa epidemia nas escolas, diante disto refletimos bastante em medida combativas, mas pouquíssimo em medidas preventivas ou mais além em questionar a estrutura das escolas seu formato pedagógico, as relações que estabelecem em seu estorno, os projetos que recebem muitas vezes dissociados de sua realidade e, mais importante, da condição do professor que educa.

---

<sup>25</sup> O ronda do quarteirão – grupo de policiais militares do Ceará que atua no policiamento das ruas, realiza eventualmente palestras e apresentações artísticas nas escolas relacionadas à prevenção do uso de drogas e violência.

O trabalho com a paz precisa ser feito de forma integrada e interinstitucional. Com um diálogo aberto de parcerias com a segurança pública, a justiça comunitária, o conselho tutelar, a assistência médica e psíquica com jovens e professores, a sociedade civil. Sem uma visão holística de homem e de mundo nos condicionamos a cometer o erro de fracionar o fato, não considerando a cadeia de fatores que levaram a sua ocorrência. A escola não se dissocia da sociedade; portanto, pode ou não colaborar para a perpetuação ou a libertação de um modelo individualista, competitivo e excludente.

Se pensarmos em um modelo de escola, que atue na contramão aos valores hegemônicos de intolerância teremos um instrumento real de mudanças, não definitivas, mas iniciais. Precisamos nos envolver de forma comprometida com a paz, superando experiências superficiais, questionando desde metodologias a políticas públicas nessa ótica, para que atuem verdadeiramente em favor de educar para a paz. (ABRAMOVAY, 2011, p.3) afirma que “A análise do currículo, sua organização, as atuações micropolíticas nas relações informais, as tradições culturais dos professores e dos alunos, não são elementos primordiais de análise nos programas de educação para a paz.”.

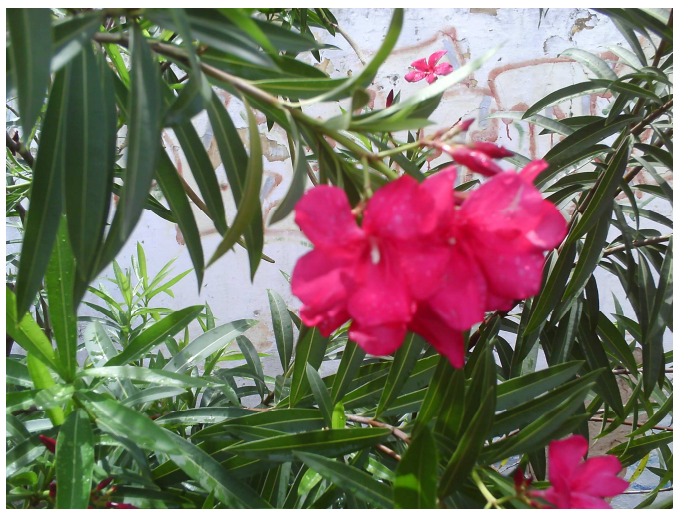
Precisamos empoderar e capacitar às pessoas para que desenvolvam seu potencial de mudança favorecendo um verdadeiro engajamento na causa da paz. (GUIMARAES, 2004, p.13) Incluir docentes e gestores nessa proposta é vital, se quisermos que as escolas se transformem em espaços acolhedores. Millani (2003, p.39) afirma que necessariamente o trabalho com a cultura de paz nas escolas nos pede:

Uma relação educador - educando fundamentada no afeto, respeito e diálogo; um ensino que incorpore a dimensão dos valores éticos e humanos; processos decisórios democráticos, com a efetiva participação dos alunos e de seus pais nos destinos da comunidade escolar[...] a resolução pacífica dos conflitos[...] a fundamentação da cooperação e trabalho conjunto.

Pensando nesse espaço acolhedor e democrático que almeja o trabalho com a paz, podemos dizer que nossos jovens ainda enfrentarão novos desafios, especialmente pelo modelo que encontram em suas escolas. Na Escola Chanana não tivemos oportunidade de conversar com os docentes ou a gestão. Em geral a escola, sofre as mesmas dificuldades que as Escolas Lírio e Acácia, no que se trata do diálogo com as juventudes, contudo o perfil da gestão se mostra ainda mais autoritário.



#### 4.6 A semente na boa terra



**Figura 23** - Flor de Jasmim  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

Jasmim foi construída há 27 anos e funciona nos três turnos, com ensino fundamental e médio. Encontramos em sua estrutura uma quadra ampla, sala de multimeios e uma horta. A instituição tem boa estrutura, sendo ampla e organizada. Participa dos programas E-Jovem<sup>26</sup>, Mais Educação, Escola Aberta e Professor Diretor de Turma.

Segundo a Coordenadora Pedagógica, que atua desde 2004, os projetos relacionados à paz sempre estiveram, mesmo que de forma pontual na pauta dos projetos escolares dessa instituição. A escola prioriza projetos bimestrais focando: nos dois primeiros bimestres do ano letivo as ciências físicas e químicas; no segundo bimestre, matemática; no terceiro bimestre a consciência negra e temas transversais; e no quarto bimestre linguagens e literatura, realizando anualmente uma gincana literária com tarefas artísticas esportivas e sociais, essas últimas ligadas à arrecadação de alimentos, roupas e produtos de higiene para associações de assistência social.

---

<sup>26</sup> O Projeto e-Jovem, possui como objetivo integrar a Educação Profissional às diferentes modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, oferecendo formação complementar em Tecnologia da Informação e Comunicação - (TIC) com ênfase no protagonismo juvenil. Para maior aprofundamento ver: <[www.projetoejovem.com.br](http://www.projetoejovem.com.br)>.



**Figura 24** - Imagem no pátio da Escola <sup>27</sup>  
Fonte: Acervo da Pesquisadora

No ano de 2010, a gincana literária relacionou o tema à discussão dos direitos humanos e a produção literária, por meio do estudo de autores como Raquel de Queiroz, Tiago de Melo e Ferreira Gullar, dentre outros. Tivemos oportunidade de entrevistar a coordenadora pedagógica e uma professora que participa do projeto diretor de turma e um jovem.

Chegamos à escola em um dia chuvoso. Os jovens encontravam-se animados e organizavam em pequenos grupos articulações para a realização da gincana literária que se realizaria no dia seguinte. Nosso objetivo era conversar com os jovens do JAP, mas devido o contexto em que se encontravam os jovens, não seria fácil reunir todos para as entrevistas. Aguardamos na sala de professores onde colhemos algumas observações. Posteriormente, a coordenadora nos acolheu. Diferente das outras escolas que visitamos, ela estava resolvendo um problema ou outro: por isso nossa conversa se deu de forma breve.

A professora traçou em linhas gerais o perfil da instituição, indicando que é uma escola inserida em área bastante violenta da comunidade. Eventualmente alguns alunos são assaltados nas proximidades do espaço escolar, que conta somente com um porteiro que encerra seu expediente às 15h00hs. Após esse horário, um funcionário assume a função até às 18h, quando chega o vigia para o turno noturno. A professora

---

<sup>27</sup> A coordenadora enfatiza a necessidade que as escolas estaduais possuem de superar o ensino de religião, substituindo por formação humana, contudo a escola acolhe bem em sua estrutura a opção por símbolos de origem católica.

nos informa que apesar da insegurança, internamente os problemas em relação à violência são mínimos comparados ao entorno. Eventualmente a gestão necessita acionar o Ronda do Quarteirão para promover a segurança na entrada e saída de alunos.

Afirma que a escola possui boa relação com a comunidade, promovendo parceria com ONG's, igrejas e associações comunitárias, no que disponibiliza aos finais de semana a quadra para grupos de capoeira e futsal da comunidade e ainda possui um horário específico para o jogo de futebol de jovens não oriundos da instituição. “Quando percebemos que os jovens da comunidade que aparentemente eram envolvidos com a marginalidade estavam criando desarmonia com os jovens da nossa escola, criamos dois grupos de futebol, assim puderam jogar com maior tranquilidade.”. (Coordenadora Pedagógica).

Essa medida já havia sido tomada em outras escolas do Bom Jardim que pudemos pesquisar. Viver na comunidade significa ainda, para as instituições, conviver com os índices de violência, agressão e violação de toda ordem.

Nós remamos contra a maré, nossos administradores diretos sempre afirmam que independente de qualquer coisa é preciso acontecer o conhecimento. Como promover o conhecimento diante dessas dificuldades? São famílias desestruturadas, problemas sociais que estão fora da escola, mas que afetam a aprendizagem, apesar disso nos realizamos nosso trabalho, mas a escola está sozinha, jogam os projetos e nós precisamos executar. (Coordenadora Pedagógica - Escola Jasmim).

O árduo trabalho pedagógico de educar diante das adversidades sociais exige dos educadores tarefa dupla, no que compartilhamos com a afirmação da professora, quanto aos desafios que se afiguram no perfil das instituições escolares do Bom Jardim. Os desafios exigem uma estrutura pedagógica que reavalie toda sua atuação e função, para associar-se a realidade dos jovens, no que sem o aparato necessário de outras instituições de assistência, de segurança, de políticas afirmativas e de inclusão às juventudes, demanda que no *locus escolar* se realize um trabalho que está acima de suas possibilidades.

Em busca de mais impressões entrevistamos a Professora que participa do projeto Diretor de Turma, ela nos elucida ainda mais nesse aspecto:

Nosso problema é a indisciplina, a gente perde muito tempo com a indisciplina. Às vezes faltam condições de concentração por parte dos jovens por causa da indisciplina. São 45 alunos em cada turma; eu, por exemplo, dou 10 aulas diárias. Temos coordenadores comprometidos, mas que ocupam muito tempo resolvendo problemas de indisciplina. A família deve ser o

grande apoio da escola, sem o apoio da família a escola se volta para a indisciplina. (Professora - Escola Jasmim).

Completaríamos a ideia da professora, a escola em vez de priorizar para o combate a indisciplina, a escola tem a possibilidade de voltar-se para a educação em valores, para a formação humana. E, diante disto, lida com a responsabilidade de educar para a reflexão, na contramão dos valores de violência, de individualismo, promovidos de forma coletiva pelo modelo social predominante, que ofertam as populações mais pobres o contexto de subumanidade e descaso.

Estamos convencidos de que educar em valores é mais que um instrumento de formação de caráter. É propor uma formação ética e política aos sujeitos, pois não podemos concordar que um ser pensante, imbuído de valores altruístas, partilhe de um modelo de convivência humilhante como o qual convive a maioria da população neste país.

Nosso discurso não é um discurso fatalista, pois concordamos com Freire (2005, 2006) que é necessário proferir um discurso consciente e esperançoso, que reconhecendo a realidade se recusa a aceitá-la e crê poder modificá-la a partir da ação consciente e esclarecedora.

Quando pergunto a Prof<sup>a</sup> se acredita que a proposta de sua atuação enquanto diretora de turma e a discussão que promove no campo da ética e dos valores impactam na rotina dos jovens, ela se posiciona positivamente, nos esclarecendo de que à medida que refletem sobre esses valores, entendem a necessidade de vivenciá-los. Cita como exemplo a necessidade de ser gentil e cumprimentar as pessoas. Isso foi algo que precisamos trabalhar em sala e que, paulatinamente, foram praticando até que se tornou natural. Segundo ela o currículo adotado pela escola para o Projeto diretor de turma inclui em estrutura a discussão da ética, de valores relacionados à solidariedade, a paz e a violência.

Após a conversa com a coordenadora e a professora percebemos que muitos jovens haviam saído das aulas, em busca de roupas para ensaios de teatro. Alguns saíram da escola e retornavam com materiais diversos, o que impossibilitou a conversa com grande parte deles.

Quando decidimos visitar a escola Jasmim, tomamos conhecimento de que essa escola foi a única que os jovens desenvolveram um projeto relacionado à formação do

JAP. Tivemos acesso ao projeto escrito pelos jovens que priorizava a abordagem do *bullying* (ANEXO C). Buscávamos coletar as impressões deles sobre a experiência.

A jovem que foi escolhida como representante da escola e era responsável por articular informações junto ao CDVHS já havia concluído o ensino médio, mas conseguimos o contato dela junto a um professor da escola e realizamos uma entrevista via e-mail. Primeiramente perguntamos a jovem por que dentre tantos temas abordados pelo JAP decidiram realizar um projeto sobre *bullying*?

A realidade em nossa escola pedia, quando não suplicava que algo fosse feito para intervir nas constantes situações de enorme desrespeito que agrediam diretamente a nossos alunos no tolo objetivo do divertimento de uns. Enquanto Grêmio podíamos e devíamos tomar alguma providência quanto a isso, uma vez que Direção e Núcleo Gestor não priorizavam tais ações. Logo, resolvemos por nós mesmos montar um tipo de momento "se situa" como todas as séries, de todas as turmas, de todos os turnos, enfim, conseguimos ter diretamente um momento com todos os alunos, conhecendo a realidade do convívio das turmas, transmitindo informações que caracterizavam a gravidade da prática de *Bullying* e infelizmente evidenciando casos de *bullying* em nosso meio. (Semente de Girassol - Escola Jasmim).

Apesar do aparente distanciamento dos gestores, segundo a jovem, o projeto foi acompanhado e assessorado pela coordenadora, que nos cedeu cópia do projeto original, e coordenou a saída das turmas e inserção dos professores no processo.

Felizmente conseguimos ótimos resultados dessa prática e com muito esforço também conseguimos por meio de parcerias com o Núcleo de atendimento a Família (Ação do Posto de Saúde) atendimento e orientação psicológica com as vítimas as quais nos deparamos. Hoje posso afirmar (ainda com não muito sentimento de satisfação) que o *bullying* em nossa escola foi imensamente reduzido, mas infelizmente não foi extinto. Essa é uma realidade que não pode ser ignorada, mas que pode e vai, ser modificada.

O acompanhamento junto ao Núcleo de Atendimento a Saúde da Família – NASF<sup>28</sup> foi essencial, por meio desse aparato os jovens puderam ter acesso ao suporte psicológico para o jovem em questão, evidenciamos um comportamento bastante agressivo. Organizando alguns depoimentos dos jovens, durante os grupos de diálogo realizados no CDVHS encontramos uma fala importante de Semente de Girassol:

A gente identificou a vítima e o agressor, a menina que era agredida pediu transferência da escola e o agressor foi encaminhando para tratamento

---

<sup>28</sup> Maior aprofundamento ver <<http://dab.saude.gov.br/nasf.php>>.

psicológico, quando ele era perguntado por que motivo fazia aquilo, ele ria e dizia que era bom ver a reação dela (Semente de Girassol - Escola Jasmim).

A jovem considera que o JAP foi fundamental em suas trajetórias. Estimulou o protagonismo a autoconfiança e mais que isso a interação entres as juventudes do Bom Jardim. Quando perguntamos sobre a participação da escola ou dos professores no projeto ela afirma:

Como me coloquei como "ponte" entre a escola em que estudava e o CDVHS para a execução do JAP, posso afirmar que de início e na prática a escola pouco se importou com essa ação, já em teoria era uma ação digna do Prêmio Nobel da Paz. Mas o grêmio fez a diferença e conseguiu junto com demais alunos auxiliarem (quando não participar) no desenvolvimento desse projeto, articulando a galera interessada e mantendo eles sempre informados de eventualidades e encontros por meio de um sistemas de divulgação bem sofrido, mas muito eficiente. (Semente de Girassol - Escola Jasmim).

Apesar do aparente distanciamento da gestão no projeto que idealizaram, o jovem pontua a presença da gestão durante o decorrer da ação que promoveram. “Dos professores de minha escola, acho que só a Diretora e a Coordenadora tomaram conhecimento”.

Acreditamos que apesar das dificuldades citadas pela jovem, na escola Jasmim o projeto atingiu parte de seu objetivo. Evidentemente que o perfil da gestão e da própria jovem se diferenciam dos demais.

Os gestores optaram pelo diálogo e os jovens organizaram-se de forma a executar o projeto junto ao grêmio, facilitando a entrada da discussão da temática naquilo que acentuavam como essencial para seu espaço, a discussão sobre o bullying. Essa discussão promoveu uma reflexão junto aos jovens para que identificassem a violência verbal e pudessem, a partir disso, encaminhar os casos mais extremos para serem solucionados. A semente plantada na Escola Jasmim deu frutos, no que sem o apoio da gestão e a mobilização dos jovens nada seria possível.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia... Precisamos da herança crítica, como o peixe necessita da água despoluída.*

**Paulo Freire**

O caminho se faz ao caminhar<sup>29</sup>. A frase resume o percurso do pesquisador, trata-se de um caminhar solitário e desafiador, que se constitui à medida que se buscam respostas. Ao optar por um conjunto de objetivos e questionamentos que entrelaçam numa pesquisa, carregamos mil significados de nós e de mundo, que se transformam conosco, lado a lado a nossas reflexões.

Certa vez, nobre senhor, devotado a labores de amor ao próximo, ao ser questionado sobre as reais intenções de suas iniciativas, apenas respondeu, para surpresa de todos, que sua luta tratava-se de uma busca íntima por paz interior. Nosso estudo sem pretensões maiores tratou-se em parte dessa busca, uma busca por paz. Apostamos na possibilidade de organizar nossa reflexão, almejando contribuir com novas propostas que vislumbrem uma escola democrática, direcionada para os interesses daqueles que a compõe em especial os alunos, com práticas pedagógicas, mais libertadoras e humanas, sendo esse mais um desafio para os educadores.

Ao buscarmos por meio da ótica das juventudes seus saberes sobre a paz, encontramos em suas falas a associação do conceito a conquista individual, relacionada à tranquilidade, a tolerância e ao respeito. Esse conceito explanado pelos jovens, relacionado à paz interior se dissocia da formação pela qual participaram no curso JAP. Entretanto, apesar desse aspecto, as noções de paz foram adotadas em seu cotidiano, tanto que os jovens afirmam o impacto desses saberes em sua postura e história de vida desde então.

Nas expressões dos jovens, que participaram do JAP, encontramos não só as noções de paz, direitos humanos e mediação de conflitos que os capacitaria para que fossem “multiplicadores da paz”, mas encontramos na maioria a mudança ocorrida em

---

<sup>29</sup> “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar...” – Antonio Machado, Poeta Sevilhano.

suas visões de mundo, denunciando o despertar para olhar o outro com inteireza, com respeito mútuo e alteridade.

Apesar dos esforços dos formadores e dos jovens do JAP, cremos que pensar na formação das juventudes, requer um desafio maior, viabilizar a formação dos professores em educação e cultura de paz, no que sem isso a inserção de projetos educativos no espaço escolar, inviabiliza qualquer ação consistente.

Em sua maioria os jovens ressaltam a importância do diálogo na relação professor-aluno e valorizam a figura do professor quando afirmam que os docentes exercem influencia significativa em seus percursos pessoais e profissionais. Sobre a aplicação dos saberes formativos na escola, indicam que as principais dificuldades encontradas para não executarem os projetos sobre as temáticas do curso JAP, se dão pela pouca receptividade das escolas ao projeto, no que destacamos o perfil diferenciado da escola Jasmim. Em seus discursos, enfatizam a necessidade da juventude possuir voz nas decisões escolares.

Viabilizar projetos no espaço escolar em favor da paz convida-nos a repensar a estrutura da escola, o formato de relações que estabelece no cotidiano, a qualidade e as condições de trabalho dos professores, no que sem essas reflexões, teremos um trabalho dissociado da realidade, nos aproximando de um modelo utópico sem aplicação. A busca pela paz assim se insere também na luta pela qualidade da educação. Nesse misto de desafios, visualizamos o potencial positivo eminente nos jovens para a disseminação da paz.

Os desafios no trabalho com a paz coexistem com a esperança. Trata-se, portanto, de um compromisso em educar para o esclarecimento das realidades injustas, por meio de uma visão humanista e sociocrítica de educação e estamos convencidos da importância de sua abordagem e inserção no ambiente escolar. Os frutos das sementes do JAP se encontram nos sorrisos das juventudes, no traço que animam a vontade de mudança, assim esperamos que possam render em força positiva e modificadora ao Jardim Bom de tantos sonhos e flores.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização juventude no Brasil. In PERALVA, Angelina. SPÓSITO, Marília Pontes. Orgs. Juventude e Contemporaneidade. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. N° 5. 1997, p.25-36.

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

\_\_\_\_\_. **Juventude e Cultura Escolar**. Artigo Disponível em: [www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com](http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com) Acesso em: 20-01-2011.

\_\_\_\_\_. **Juventudes: Outros Olhares Sobre a Diversidade**. UNESCO, Brasília. 2007.

ADAMS, David. **Relatório Mundial de Cultura de Paz**. Fundación Cultura de Paz. Fundação Mário Soares. Lisboa, 2007.

ALMEIDA, Sinara Mota Neves de. **Avaliação das Concepções de Violência no Espaço Escolar e a Mediação de Conflitos**. Tese de Doutorado. Ed. UFC, 2009.

BOFF, Leonardo. **Como definir a paz**. Disponível em: <[www.leonardoboff.com.br](http://www.leonardoboff.com.br)>. Acesso em: 29/10/07.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas transversais e ética. Ensino Fundamental. MEC. Brasília, 1997.

\_\_\_\_\_. Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI), Territórios da Paz. Disponível em: <[www.portalmj.gov.br/pronasci](http://www.portalmj.gov.br/pronasci)>. Acesso em: 06/07/2010.

CANDAU, Vera Maria. Educação em Direitos Humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. **Educação em direitos humanos fundamentos teórico-metodológicos**. Disponível em: <[http://www.redhbrasil.net/educacao\\_em\\_direitos\\_humanos.php](http://www.redhbrasil.net/educacao_em_direitos_humanos.php)>. Acesso em: 12-12-11.

CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. **Juventudes e Cidades Educadoras**. Ed. Vozes, Petrópolis, 2003.

CARVALHO, V. **Bom Jardim: a construção de uma história**. Ceará. Centro Cultural Bom Jardim, Fortaleza. 2008.

CASTRO, Livia Maria Duarte Castro; COSTA, Régia Farias Costa; NASCIMENTO, Elizangela Lima do; SARAIVA, Daniele Alves. **Cultura de Paz: Um Projeto de Disseminação na Escola São Francisco de Assis**. Relatório de Pesquisa, Faculdade de Educação – UFC. Fortaleza, 2006.

\_\_\_\_\_. COSTA, Régia Farias Costa; MATOS, Kelma Socorro Lopes Alves de; NASCIMENTO, Elizangela Lima do; SARAIVA, Daniele Alves. **Cultura de Paz: Experiências e Projetos de Cultura de Paz na Escola São Francisco de Assis.** In: MATOS, Kelma Socorro Lopes Alves de; NASCIMENTO, Verônica Salgueiro do; NONATO JÚNIOR, Raimundo Nonato. **Cultura de Paz: do Conhecimento a Sabedoria.** Ed. UFC. Fortaleza, 2008, p.38-47.

\_\_\_\_\_. NASCIMENTO, Elizangela Lima do. MATOS, Kelma Socorro Lopes de Elizangela Lima do. **Valores Humanos na Escola em Cinco Minutos.** In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de, NONATO JUNIOR Raimundo (Orgs.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade.** Fortaleza. Ed UFC, 2010, p.42-49.

CDVHS, Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa. **Currículo Institucional.** Fortaleza, 2008.

\_\_\_\_\_. **Jovens Agentes da Paz, Pelos Direitos Humanos, a Cultura de Paz e a Mediação de Conflito.** Fortaleza, 2010.

CEJUPAZ. **Centro de Juventude Pela Paz.** Disponível em: <[www.cejupaz.blogspot.com](http://www.cejupaz.blogspot.com)>. Acesso em: 02/05/2011.

DANZIATO, Octavia de Carvalho Martin. **ONG's e a Prática Social com Adolescentes.** Ed. UNIJUI. Brasília, 2008.

DAYRELL, Juarez. **A Juventude no Brasil.** Mimeo, 2006. Disponível em: <[www.cmjbh.com.br/sesi%20juventude%20no%20brasil](http://www.cmjbh.com.br/sesi%20juventude%20no%20brasil)>. Acesso em: 20/11/11.

\_\_\_\_\_. **A escola "faz" as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. Artigo, 2007. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf) Acesso em: 20/11/11.

DISKIN, Lia. **Vamos Ubuntar? Um Convite Para Cultivar a Paz.** Ed. Palas Athenas, São Paulo. 2008.

\_\_\_\_\_.; NOLETO. **Cultura de Paz, da Ação a Reflexão.** Ed. Palas Athenas, São Paulo, 2008.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional.** Org. Ed. Cortez, São Paulo, 1997.

FERRO, Isabel Cristina Carlos. **Políticas Públicas e Educação Para a Paz: Projeto Paz Nas Escolas da Rede Municipal de Fortaleza.** Dissertação de Mestrado. Fortaleza, 2008

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. **A educação e processo de mudança social.** In: **Educação e mudança.** Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1979, p.27-32.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança** - Um Reencontro Com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 2008.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Educação para a paz segundo Paulo Freire. In: **Revista Educação**. Porto Alegre, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Tolerância**. Ana Maria Freire. Ed. UNESP. São Paulo, 2004

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Ed. Liber livro. Brasília, 2005.

GADOTI, Moacir. **Paulo Freire uma Biobibliografia**. Cortez. São Paulo, 2006.

GIL, Carlos Antonio. **Estudo de Caso**. Ed. Atlas, 2009.

GONH, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Redes de Mobilização Cívica no Brasil Contemporâneo. Ed. Vozes. Rio de Janeiro, 2010.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Paz reflexões em torno de um conceito**. Disponível em: <[www.dhnet.org.br/educar/balestreri/inquietude/marcelo\\_rezende.htm](http://www.dhnet.org.br/educar/balestreri/inquietude/marcelo_rezende.htm)>. Acesso em: 12.05.2000.

\_\_\_\_\_. A Educação em tempos de violência. Disponível em: <[www.educapaz.org.br/texto1.htm](http://www.educapaz.org.br/texto1.htm)>. Acesso em: 25.05.2004

\_\_\_\_\_. Repensando a Noção de Paz. In: GUIMARAES, Marcelo Resende. **Aprender a Educar Para a Paz**. Ed. Rede da Paz, Goiás. 2006.

JAP. **Jovens Agentes da Paz**. Disponível em: <[www.jovensdepaz.blogspot.com](http://www.jovensdepaz.blogspot.com)>. Acesso em: 02 de maio de 2011.

JARÉS, Xésus R. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática**. Ed Artmed. 2ª edição. Porto Alegre, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educar para a paz em tempos difíceis**. Ed. Palas Athena, São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. Educar para a paz e para cidadania democrática. In: **Revista Pátio Ano VI**. Mai - Julho. Porto Alegre, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Convivência**. Ed. Palas Athenas, São Paulo. 2008.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Editora Pedagógica Universitária. São Paulo, 1986.

MACEDO, Rosa Maria de Almeida; BONFIM, Maria do Carmo Alves do. **Um Olhar sobre Juventudes, Escola e Violências**. Ed. Expansão. Teresina, 2007.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Juventude e Escola: desvendando teias de significados entre encontros e desencontros**. Tese de Doutorado. Fortaleza, 2001.

\_\_\_\_\_.; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa Educacional o prazer de conhecer**. Ed. Uece. Fortaleza, 2001.

\_\_\_\_\_. **Juventude, Professores e Escola**. Possibilidades de Encontro. UNIJUI, Rio Grande do Sul, 2003.

\_\_\_\_\_. Juventude, paz e espiritualidade: opção por uma prática educativa ético-amorosa. In: IBIAPINA, Ivana; CARVALHO, Maria Vilani (Orgs). **A pesquisa como mediação de práticas sócio-educativas**. IV Encontro de Pesquisa em Educação. UFPI, Teresina: EDUFPI, 2006, p.167-177.

\_\_\_\_\_. Vivência de Paz: O Reiki na Escola Parque 210/211 Norte – Brasília. In: **Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola a favor da diversidade III**. Ed. UFC, Fortaleza, 2006<sup>a</sup>, p.56-74.

\_\_\_\_\_. Juventude, Trabalho e Consumo: O que é presente e futuro? In: MATOS, Kelma; FERREIRA, Maria D'alva Macedo. ADAD. Shara Jane Holanda Costa. **Jovens e Crianças Outras Imagens**. Ed. UFC. Fortaleza, 2006b.

\_\_\_\_\_. Juventudes e Cultura de Paz: Diálogos de Esperança. In: **Revista Linguagem, Educação e Sociedade**. Teresina. Ano 12. 2007, p.65-70.

\_\_\_\_\_. A Paz Protege: Cultura de Paz, Juventudes e Docentes. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de, NONATO JUNIOR Raimundo (Orgs.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza. Ed UFC, 2010, p.19-30.

\_\_\_\_\_. Percurso de jovens no espaço escolar. In: MATOS, Kleber Jean; MATOS, Kelma Socorro Lopes de. LOPES, Emilio Nalasco de Carvalho. **Ética e as Reverberações do Fazer**. Ed. UFC. Fortaleza, 2011, p.156-165.

\_\_\_\_\_. CASTRO, Livia Maria Duarte. MATOS, Catarina da Graça de Almeida; Cultura de Paz e Formação de Professores: Oficinas Pedagógicas Com Harmonização e Valores Humanos. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade II**. Ed. UFC. Fortaleza, 2011a. (p.46-55).

\_\_\_\_\_. NASCIMENTO, Elizangela Lima do. Educação e Espiritualidade: Formação do Educando No Programa de Educação em Valores Humanos Sathya Sai Baba. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de, NONATO JUNIOR Raimundo (Orgs.). **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza. Ed UFC, 2010, p.31-41.

NASCIMENTO, Verônica S, MATOS, Kelma Socorro Lopes de; Construindo Uma Cultura de Paz: O Projeto Paz na Escola em Fortaleza. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de, (Org.). **Cultura de Paz, Educação Ambiental, e Movimentos Sociais Ações Com Sensibilidade**. Ed UFC, 2006, p.26-35.

MARACANAÚ, Escolas de Paz. Disponível em: <[www.maracanau.org.br](http://www.maracanau.org.br)>. Acesso em: 06/04/2009.

MEDEIROS, Rogério de Sousa. Crítica e resignação nas atuais relações entre as ONG's e o Estado Brasileiro. In: DAGNINO, Evelina. **Democracia, Sociedade Civil e Participação**. Ed. Argos, 2007.

MILANI, Feizi Masrour. Cultura de paz x violência: papel e desafios da escola. In: MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de (Orgs.). **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003. (p.369-386)

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa Social**. Ed. Vozes, 1994.

MOREIRA, Vilma; VIDAL; Francisco Antônio Barbosa Vidal; FARIAS, Iracema Quintino. **Empreendedorismo Social e Economia Solidária: um Estudo de Caso da Rede de Desenvolvimento Local Integrado e Sustentável da Comunidade do Grande Bom Jardim**. Disponível em: <[www.unioeste.br/projetos/casulo/files/emp\\_soc\\_ec\\_sol.pdf](http://www.unioeste.br/projetos/casulo/files/emp_soc_ec_sol.pdf)>. Acesso em: 12 de março de 2011.

PAIVA, Denise. Preâmbulo. Cultura de paz x violência: papel e desafios da escola. In: MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de (Orgs.). **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003, p.369-386.

RABBANI, Martha Jalali. Educação para a paz: desenvolvimento histórico, objetivos e Metodologia. In: MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de (Orgs.). **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003, p.63-95.

RAYO, José Tuvilla. **Educação em Direitos Humanos**. Ed. Artmed. Porto Alegre, 2004.

RODRIGUES, Lúcia Vanda Rodrigues. **Juventude Espírita Irmão Bosco e A Experiência da Evangelização Infanto-Juvenil no Grande Bom Jardim: Significado e Saberes**. Dissertação de Mestrado. UFC. Fortaleza, 2011.

RODRIGUEZ, Gustavo Covarrubias. **Galera Jovem Construindo a Paz**. Centro da Juventude Para a Paz – CEJUPAZ. Maranhão, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os Novos Movimentos Sociais. In: LEHER, Roberto; SÉTUAL, Mariana. **Pensamento Crítico e Movimentos Sociais**. Ed. Cortez. São Paulo, 2005.

SERRANO, Glória Peres. **Educação em Valores Como Educar Para a Democracia**. Ed. Artmed. Porto Alegre, 2004.

SEDUC. **Geração da Paz**. Disponível em: <[http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3492&Itemid=282](http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3492&Itemid=282)>. Acesso em: 02/01/12.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. Ed. Cortez. 23ª edição. São Paulo, 2010.

SILVA, Denilse. **Flores de um Jardim**: a narrativa de si em contexto de vulnerabilidade social – sociabilidades, sensibilidades e utopias entre os jovens do grupo Nosso Espaço (Fortaleza). Imprensa Universitária. Fortaleza, 2010.

TEIXEIRA, Ana Claudia Chaves. **Identidades em Construção**. As organizações não governamentais no processo brasileiro de democratização. Instituto Polis, São Paulo, 2003.

WARREN, Ilse Scherer. **Cidadania Sem Fronteiras**. Ed. Hucitec. São Paulo, 1999.

WEILL, Pierre. **A arte de viver em paz**. Por uma nova consciência e educação. Unesco. Paris, 1990.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais**. Ed. Atlas, São Paulo, 1987.

UNESCO. Manifesto 2000. In: **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, 2000, p.115-117.

YUS, Rafael. **Temas transversais em busca de uma nova escola**. Artmed. Porto Alegre, 1998.