



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO**

TEREZA CRISTINA LOPES DUARTE

**UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO DESCRITIVO SOBRE UM
CÍRCULO DA PAZ COM PROFESSORES DE UMA REDE PÚBLICA**

**VITÓRIA
2022**



TEREZA CRISTINA LOPES DUARTE

**UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO DESCRITIVO SOBRE UM CÍRCULO DA PAZ
COM PROFESSORES DE UMA REDE PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vitor Gomes

VITÓRIA

2022

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

D812e Duarte, Tereza Cristina Lopes, 1973-
Um estudo fenomenológico descritivo sobre um Círculo da Paz com professores de uma rede pública / Tereza Cristina Lopes Duarte. - 2022.
83 f. : il.

Orientador: Vitor Gomes.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Cultura de Paz. 2. Círculo da Paz. 3. Fenomenologia. 4. Psicologia. 5. Educação para a Paz. I. Gomes, Vitor. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

TEREZA CRISTINA LOPES DUARTE

**UM ESTUDO FENOMENOLÓGICO DESCRITIVO SOBRE UM CÍRCULO DA PAZ
COM PROFESSORES DE UMA REDE PÚBLICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 13 de setembro de 2022.

Banca Examinadora



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por VITOR GOMES - SIAPE 2475712 Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE Em 13/09/2022 às 15:32

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/5593957?tipoArquivo=O>

Prof. Dr. Vitor Gomes
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por ANDRESSA MAFEZONI CAETANO - SIAPE 1813538 Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE Em 13/09/2022 às 15:43

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/5594137?tipoArquivo=O>

Prof^a Dr^a Andressa Mafezoni Caetano
Universidade Federal do Espírito Santo

Maristela Barenco Correa de Mello
Assinado de forma digital por Maristela Barenco Correa de Mello
maristelabarenco@id.uff.br:79520243704
Dados: 2022.09.14 09:46:19 -03'00'

Prof^a Dr^a Maristela Barenco Corrêa de Mello
Universidade Federal Fluminense

Dedico este trabalho a meu amado pai, Bernardino José Duarte de Oliveira (*in memoriam*), que representa inspiração e referência de alegria e criatividade; a minha adorável vovó, Alice Adelaide Lourenço Lopes (*in memoriam*), uma expressão de amor, doação, dignidade e sabedoria, e à querida tia Tereza de Jesus Lopes (*in memoriam*) uma mulher fascinante... sinto-me honrada por meu nome ter sido escolhido em sua homenagem.

AGRADECIMENTOS



Hoje sou a moça da saia. Tenho profunda gratidão a todas as pessoas que fizeram parte desta jornada de tecituras até aqui, embora não haja como citar todas. Começo com o professor Jair Ronchi, uma das pessoas mais gentis e acolhedoras que conheço, que iniciou o trabalho de orientação e infelizmente não pôde prosseguir dado o processo de adoecimento e luto que teve que vivenciar durante a pandemia.

Tive a honra de participar do grupo de estudos virtuais sobre medicalização/despatologização da infância e da vida que ele fazia junto à professora Elizabete Bassani, ambos igualmente com uma encantadora postura investigativa. Ali instaurava-se um questionamento preliminar: de que paz estamos falando? Eles diziam também sobre a importância da escolha da palavra: que compreensões/implicações ela pode abarcar?

Naquele momento, se iniciavam as aulas do mestrado e a professora Renata Simões havia recomendado a leitura inicial de um livro muito interessante. A leitura me fez lembrar as cartas que Carlos Drummond de Andrade escrevia para sua filha, Maria Julieta, quando ela teve que se separar dele, morando em outro estado. A relação de amor, respeito e lealdade que eles tinham é belíssima. Certa vez, encenada em um teatro no Rio de Janeiro, tive oportunidade de assistir e me encantar com a comunicação que compartilhavam.

“Escreva, minha filha, escreva. Quando estiver entediada, nostálgica, desocupada, neutra, escreva. Escreva mesmo bobagens, palavras soltas. Experimente fazer versos, artigos, pensamentos soltos. Descreva, como exercício, o degrau da escada do seu edifício (saiu um verso sem querer). Escreva sempre, mesmo para não publicar. E principalmente para não publicar. Não tenha a preocupação de fazer obras-primas; que de há muito já perdi, se é que um dia a tive. Mas só e simplesmente escrever, se exprimir, desenvolver um movimento interior que encontre em si próprio sua justificação...” E assim, começava a escrita.

Nesse período, nossa turma tinha aulas com a professora Dulcinéa Campos, uma pessoa encantadora. Suas aulas foram no 2º. semestre de 2020, um dos períodos mais sombrios da pandemia e ficava com grande expectativa por nossos encontros, parecia que estávamos numa roda de verdade, ainda que virtual, proseando de forma leve e permeada com uma certa alegria, que nos fazia esquecer, enquanto estávamos reunidos, os aspectos mais sombrios daquele cenário que estávamos atravessados. Tem pessoas que só a presença parece curar.

Conheci, nesses encontros, a obra de Pierre Dardot e Christian Laval — *A nova razão do mundo* (2016) — e pude ampliar conhecimentos de como o neoliberalismo vai se constituindo como uma nova racionalidade de mundo, que estrutura e organiza tanto as ações dos governantes como as de quem é governado. Discutíamos as realidades sociais perversas e a injustiça social que ele provoca e como uma educação bancária pode tornar “natural” uma situação de opressão.

Também nesses momentos, tive um contato maior com a obra *Pedagogia do Oprimido* (1987) e encontrar um viés inicial de aproximação com a Gestalt-terapia. Ao defender em sua obra a libertação, Paulo Freire afirma que, a partir da própria percepção do aqui e do agora, da consciência que a pessoa está tendo de sua realidade, ela pode mover-se. Despertou-me uma necessidade de maior conhecimento e aprofundamento do grande legado deixado por ele e muita gratidão pela oportunidade de iniciar recentemente a extensão oferecida pelo Instituto Federal de São Paulo de estudos sobre *Paulo Freire: panorama histórico-filosófico*, em que a adorável professora Ofelia Marcondes vem trazendo a perspectiva decolonial do pensamento desse grande autor, uma das manifestações amorosas do sagrado da vida (parafrazeando Mario Sergio Cortella), que tem me despertado interesse e curiosidade.

Gratidão igualmente pela oportunidade de participação no Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire da Universidade Federal do Espírito Santo com os queridos professores Valter Giovedi e Itamar Mendes, inclusive pelo tanto que a problematização do ser humano advinda de nossos encontros permeou este trabalho de pesquisa. Gratidão à professora Rosemeire Brito, pelos ensinamentos em gestão e políticas públicas com tanta maestria; à professora Cleyde Amorim, por apresentar e nos fazer experimentar o senso de comunidade de Bell Hooks; à professora Patrícia

Rufino, por apresentar o pensamento provocativo de Sidnei Nogueira e Djamila Ribeiro, que nos fez questionar nossas certezas.

Agradeço ao coordenador de nosso mestrado, o querido professor Alexandro Braga, uma notável inspiração de liderança e engajamento com a qualidade e o avanço de nossa formação. Gratidão à turma Carolina Maria de Jesus; tivemos a oportunidade de nos reunirmos presencialmente apenas uma vez, em abril de 2022; senti falta de mais encontros presenciais. Gratidão à querida professora Andressa Mafezoni, pelas reflexões sobre o amor.

Minha saia dança ao som dos tambores nativos da nossa ancestralidade. Meu carinho ao professor Sergio Schweder, por me apresentar as práticas nativas de nossos pajés indígenas da etnia Kaxinawá; ao querido professor Nei Salles Filho, pelas valiosas contribuições a esta pesquisa, como um sentido freiriano de paz como realização humana plena e complementar aos direitos humanos; à professora Lygia Viegas, por refletir com tanta sensibilidade o papel da psicologia na educação e à adorável professora Maristela Mello, com uma profunda gratidão por todas as suas colaborações. Esta saia rodopiou, quando ela nos trouxe o questionamento de como uma pessoa colonial pode colaborar na construção de uma Educação e Cultura de Paz, colocando em nossa roda de conversa autores como Foucault, Maturana, Ailton Krenak e a questão da diversidade e da ética, tão imprescindível em tempos que o tema “cuidado de si” está imerso em um contexto cultural que, ao invés de centrar, cria todos os mecanismos possíveis e imagináveis para a saída de si e para o descuido com todas as dimensões da vida, como ela tão bem observou.

Gratidão ao meu querido professor Vitor Gomes, uma outra manifestação amorosa do sagrado da vida, cuja orientação revelou a saia repleta de cores e desenhos. Suas colaborações me fizeram ampliar a compreensão da psicologia fenomenológica e me sentir como um pássaro, que tem liberdade de voar, que sabe que ele estaria ali sempre que precisasse e que ele aceitava meu convite para experimentarmos brincar juntos em novas paisagens. Dedico esta citação de Rubem Alves para ele, um encorajador de voos, que tem asas.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-

los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (ALVES, 2009, p. 29).

Não acredite em mim, mas aprenda a ouvir. O que estou falando agora é só uma história, um ponto de vista de como vejo a vida, isso só é verdade para mim. Mas se aprender a ouvir, vai entender o que estou querendo te mostrar. Então não acredite em mim, mas aprenda a ouvir. Não acredite em si mesmo. A nossa cabeça não para de falar, é como um cavalo selvagem que leva você para qualquer lugar. Se não aprender a domar este cavalo, ele o levará para onde quiser levar. Então não acredite em si mesmo, aprenda a ouvir o que você tem na cabeça; as coisas são como um convite, a gente escolhe entrar ou não entrar em sintonia. Não acredite em mais ninguém, justamente pelo mesmo motivo. O que as pessoas dizem só é verdade para elas e é a forma como expressam as experiências que teve na vida. Mas se aprender a ouvir, o que demanda atenção, você verá, que no meio de todas as mentiras, surgirá a verdade. E você poderá enxergar essa verdade. E se não acreditar em si mesmo, não acreditar nas outras pessoas, não acreditar em mim, todas as mentiras não irão sobreviver, mas a verdade sobreviverá. Acredite ou não, o sol vai nascer todo santo dia. Você não precisa acreditar na verdade, para que a verdade exista. Mas para a mentira existir, precisa acreditar na mentira. Não acreditar não é uma postura social, é não acreditar mesmo. Mas aprender a ouvir... esse é o maior segredo, aprender a ouvir.

Dom Miguel Ruiz – xamã da etnia tolteca

RESUMO

Trata-se de uma dissertação de Mestrado Profissional em Educação que possui, entre seus objetivos, promover um encontro de círculo da paz com professores/as, bem como disponibilizar, pela via de um círculo da paz, espaço-tempo de autocuidado e cuidado coletivo a profissionais da educação. Em termos metodológicos, se refere a uma pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico descritivo, que utiliza, como instrumentos para descrição do fenômeno — o círculo da paz —, diário de campo, gravador e Versão de Sentido. Como fundamentação teórica, aplica os conceitos de senso de comunidade (de Bell Hooks), a perspectiva de cuidado de si (de Michel Foucault) e a escuta empática (de Carl Rogers). Entre seus resultados, apresenta que, na vivência desse círculo da paz, presenciaram-se diversos momentos que ofertaram sentidos/sentidos de grande significado. Houve momentos em que alguns dos participantes se emocionaram e foram acolhidos respeitosa e espontaneamente pelas pessoas do círculo com silêncio, oferta de água e abraços. E assim, foi notável observar o senso de coletividade espontâneo, bem como o amor à profissão, expresso por cada pessoa do círculo (cada um à sua maneira). Em suas considerações finais, o texto expressa que colaborar na construção de uma Cultura de Paz, entre outras questões, é estar disposto a sair da zona de conforto, experimentar o ponto de vista de outra pessoa, é ter uma atitude ética com a vida e tornar consciente nossa atuação e nossa corresponsabilidade na cocriação e manutenção dos sistemas sociopolíticos. Após a finalização da dissertação, realizamos como produto de nossa pesquisa entrevista(s) com dois professores acerca da Educação e/ou Cultura de Paz, com duração média em torno de 20 minutos. Ambos trazem contribuições que acreditamos serem relevantes na promoção da Cultura de Paz e Educação para a Paz, que são o aspecto da decolonialidade e o pensamento de Paulo Freire.

Palavras-Chave: Cultura de Paz. Círculo da Paz. Fenomenologia. Psicologia. Educação para a Paz.

ABSTRACT

This is a dissertation for a master's degree in education that has among its objectives promoting a peace circle for teachers, as well as making available – through a peace circle – a space-time for self-care and collective care for education professionals. In terms of methodology, this is a qualitative analysis of a descriptive phenomenological nature that used the circle of peace, field diary, tape recorder and Sense's version as instruments to describe the phenomenon. As a theoretical foundation it uses the concepts of sense of community (by Bell Hooks), the perspective of care of the self (by Michel Foucault), and empathic listening (by Carl Rogers). Among its results it presents that in the experience of this circle of peace there were several moments that provided significant meanings. There were moments when some of the participants became emotional and were embraced respectfully and naturally by the people in the circle in silence, offering water and hugs. Thus, it was remarkable to observe the spontaneous sense of community, as well as the love for the profession expressed by each person in the circle (each in their own way). This dissertation expresses in its final considerations that, to contribute to the construction of a Culture of Peace, among other questions, means to be willing to leave the comfort zone, to explore another person's point of view; it means having an ethical attitude towards life and becoming aware of our role and our co-responsibility in the co-creation and maintenance of socio-political systems. After completing the dissertation, as a product of our research, we conducted interviews with two teachers about Education and/or Culture of Peace, with an average duration of around 20 minutes. Both bring contributions that we believe to be relevant in the promotion of the Culture of Peace and Education for Peace, which are the aspect of decoloniality and the thought of Paulo Freire.

Keywords: Culture of Peace. Circle of Peace. Phenomenology. Psychology. Education for Peace.

LISTA DE SIGLAS

CNV	Comunicação Não Violenta
GT	Gestalt-terapia
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
Unesco	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
VS	Versão de Sentido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 OBJETIVOS	16
1.1.1 Objetivo Geral	16
1.1.2 Objetivos específicos	16
1.2 JUSTIFICATIVA	17
2 A CULTURA DA PAZ EM ASPECTOS GERAIS	19
2.1 OS CÍRCULOS DA PAZ E A CULTURA DE PAZ	19
2.1.1 Descrevendo sua metodologia de organização...	20
2.2 REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DA VIOLÊNCIA	25
2.3 A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA E A CULTURA DA PAZ	33
3 A CULTURA DE PAZ NA EDUCAÇÃO	37
3. 1 CULTURA E EDUCAÇÃO PARA A PAZ.....	37
4 A FENOMENOLOGIA COMO MÉTODO DE PESQUISA	43
4.1 DA FENOMENOLOGIA A UMA PSICOLOGIA FENOMENOLÓGICA	43
4.2 ASPECTOS GERAIS DA PESQUISA	47
5 UMA FENOMENOLOGIA DESCRITIVA DE UM CÍRCULO DA PAZ	51
5.1 ABERTURA DO CÍRCULO	51
5.2 APRESENTAÇÕES	54
5.3 AUTOCUIDADO E CUIDADO COLETIVO	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
ANEXO A – CARTA DE UM INDÍGENA AMERICANO	78
ANEXO B – LISTA DE FRASES COMPARTILHADAS NO FIM DO CÍRCULO	80

1 INTRODUÇÃO

O ano de 2020 iniciou uma oferta de experiências singulares para a humanidade. A Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou, em março de 2020, a doença Covid-19 (*Coronavirus disease 2019*) como pandemia e, por sua alta taxa de transmissão e propagação rápida, milhões de pessoas no mundo passaram a ter a experiência do isolamento social.

Contextualizando “meu lugar de fala”, devo ressaltar que, desde o início da pandemia, na ocasião atuando como psicóloga coordenadora de um Núcleo de Práticas Circulares de Paz, observei que a quantidade de demandas relacionadas à saúde integral¹ dos professores (que já era expressiva mesmo antes do período pandêmico) aumentou consideravelmente com o atravessamento desse contexto.

Na construção desta pesquisa, partimos dessa inquietação preliminar, por meio da qual tivemos a intenção de disponibilizar, pela via de um Círculo da Paz, um encontro com os profissionais de uma escola da rede pública. Colocamos à disposição um espaço de vez e voz a cada pessoa, de escuta sensível e sem julgamentos, de cuidado, respeito, acolhimento, favorecedor de saúde integral e de fomentação de uma Cultura de Paz.

Acreditamos numa potência que acontece quando estamos reunidos em círculo com esse propósito, com essa construção síncrona com as pessoas. Essa potência que emerge da prática circular já era intuída por nossa ancestralidade desde tempos imemoriais e permanece até hoje em algumas tribos remanescentes dessas culturas, sendo resgatada através de vários pesquisadores, como Kay Pranis (2010), que

¹ Uso o termo “saúde integral” para referenciar a concepção do que compreendo como saúde, que é a partir da visão da Gestalt-terapia. “Toda a vida é caracterizada pelo jogo contínuo de estabilidade e desequilíbrio no organismo” (PERLS, 1977, p. 20). Entendo que não há saúde integral quando a ou as dimensões mental, emocional, física, social e espiritual (*) se mantém num estado de desequilíbrio por muito tempo e o organismo é incapaz de satisfazer suas necessidades e se autorregular, de acordo com a visão da Gestalt-terapia. Como dizia Perls (1977, p. 20), “Saúde é um equilíbrio apropriado da coordenação de tudo aquilo que somos”.

(*) Compreendo a dimensão espiritual como a parte de nós que busca. A reconexão com o sagrado que está na pessoa, na vida, não institucionalizado, num entendimento aproximado com o da tradição nativa ancestral.

desenvolveu a metodologia do Círculo da Paz² inspirada nas tradições antigas dos povos indígenas norte-americanos.

Meu contato com a tradição nativa ancestral foi na época que cursava a especialização em Gestalt-terapia³, no ano de 2010. O Professor Sergio Schweder, que era professor de Filosofia na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), foi meu orientador durante o trabalho de especialização. Tive a oportunidade de participar, junto a outros de seus alunos, de experiências com pajés indígenas (xamãs) da etnia Kaxinawá ou Huni Kuin (que significa *povo verdadeiro*) do Acre, em cerimônias na Barra da Tijuca e em Guapimirim, no Rio de Janeiro.

Naquele mesmo ano, iniciava uma formação em guardiã do círculo das mulheres em Ravena (MG), no Instituto Renascer da Consciência, em que pude compreender melhor o sistema sociopolítico do patriarcado⁴ e conhecer, através de transmissão oral, práticas ancestrais principalmente dos povos indígenas norte e mesoamericanos e sua cosmovisão (visão de mundo).

A maior parte das experiências dos encontros no Rio de Janeiro e em Minas Gerais eram praticadas em círculo e me encantava com as aprendizagens e com a potência da sabedoria coletiva e do senso de comunidade que emergia. Parecia brotar espontaneamente naqueles cenários, que contemplavam ainda uma experiência direta com a exuberante natureza que nos rodeava.

Ficava pensando nas experiências antigas de nossos ancestrais, diferentes de nós, que somos cercados por concreto e, cada vez mais, por muros. Na compreensão de

² Conheci a metodologia de Pranis (2010) na formação de Facilitadora de Círculos da Paz e, mais adiante, seu aprofundamento na formação em Instrutoria de Círculos da Paz, realizados no ano de 2019, através de convite do Programa Reconstruir o Viver da 1ª Vara da Infância e da Juventude de Vila Velha, do Tribunal de Justiça do Espírito Santo.

³ A Gestalt-terapia faz parte da terceira grande força em psicologia, que é a psicologia humanista-existencial, da qual fazem parte também a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), de Carl Rogers, e a Logoterapia, de Viktor Frankl. Surgiu na segunda metade dos anos 1950 em contraposição ao Behaviorismo (segunda força) e a Psicanálise (primeira força). A proposta metodológica central da Gestalt-terapia (GT) foi fundamentada “[...] em torno de uma perspectiva que toma como foco a **experiência humana no mundo**”, conforme Alvim e Ribeiro (2009, p.38, grifo dos autores). Fritz Perls, seu fundador, em sua conhecida afirmação citada por Alvim e Ribeiro — “perca a razão, recupere os sentidos” — reflete, segundo os autores, “[...] por um lado, o clima de contracultura vivido por Perls nos anos 60 e, por outro, aponta para a proposta fenomenológica de retorno ao mundo da experiência sensível” (ALVIM; RIBEIRO, 2009, p. 38).

⁴ “Bell Hooks considera que o patriarcado é uma norma cultural de identidade que concede poder, privilégio e prestígio a partir da masculinidade” (VIANA, 2021, p. 4).

mundo ancestral, no círculo estamos posicionados do mesmo nível. Não há hierarquia. Não há líder ou liderados. Somos todos iguais em qualquer posição, não tem arestas (por isso é círculo e não quadrado). No círculo, conseguimos nos olhar nos olhos, eu vejo e sou visto em qualquer posição⁵.

Nós somos a continuidade da história ancestral que iniciou a milhões de anos atrás. Se pensarmos numa época bastante remota da humanidade, onde existiam menos pessoas no mundo, traz a ideia de que alguma maneira há entre nós algum grau de parentesco. E o amor talvez seja o caminho, o elo, a conexão que de alguma forma, através das suas variadas expressões singulares, faz o convite para construirmos juntos a paz, resgatarmos a nossa humanidade, aqui e agora. *“Para mim é amor, absolutamente, a conexão entre a gente... Para mim é amor. Sem amor, eu nada seria”* (fala expressa por uma das pessoas participantes do Círculo da Paz, que revela um dos sentidos/sentidos deste trabalho de pesquisa).

Amor não dói, menina-flor. Se um poeta te disser que sim, desconfie do poeta. Desconfie do homem escondido atrás da poesia. Amor não dói. Se doer, desconfie da dor. Ela pode até ter cara de amor, mas se você a encara, logo descobre o que se dissimula. Amor não dói, nem arde. Amor não se consuma e nem se consome em uma tarde. Amor não falha. Só os humanos. Mas amor é tudo de divino, é o único resquício de divindade que a humanidade carrega. Amor não acaba. Muda de forma, de cor, de lugar. Vai morar com a saudade, ou vira afeto travestido de sorriso no canto da boca das boas lembranças. Vira canção ou cheiro na caixa aberta da memória. O amor não é o temporal. É o tempo. Passando como deve, com aroma de lavanda, de leve, confortando o coração. Amor é amor, de perto ou de longe. Está sempre pronto. Não é tarde demais. Nem tão cedo. Amor não faz estrago. Conserta. Amor liberta, não é uma palavra. Não é um verbo vazio da (do)ação de amar. Nem se enquadra numa frase. Transborda todos os signos e significados. Transborda o que foi dito e o que ainda será. Transborda até o silêncio. (autoria desconhecida)

⁵ Paulo Freire também pareceu compreender uma potência que emerge quando estamos reunidos em construção circular síncrona com as pessoas, ao desenvolver os Círculos de Cultura para os ambientes educacionais. Sua metodologia também abarca a construção de um espaço organizado em círculo, em que a aprendizagem e a partilha de conhecimentos constituem um movimento dialógico, que aborda temas de interesse das pessoas (HEIDEMANN; WOSNY; BOEHS, 2014). O Círculo de Cultura de Paulo Freire apresenta uma perspectiva bastante assemelhada com os Círculos da Paz.

A Cultura de Paz é um tema amplo, transdisciplinar, que envolve diversos atores, o processo sócio-histórico de construção e naturalização da violência, a desconstrução de processos de colonização da subjetividade do outro, mas não é sinônimo de Educação para a Paz, embora esta seja intrinsecamente ligada a ela. Já a Educação para a Paz é o candeieiro, o lugar mais potente para a construção efetiva de uma Cultura de Paz, que, mais do que nunca, urge se presentificar em nosso mundo contemporâneo.

Alimentada por essas compreensões na construção desta dissertação e entendendo-a como centelha que pode despertar⁶ uma Educação e Cultura de Paz, fomentamos, por meio de um encontro de círculo da paz, realizado com os profissionais de uma escola da rede pública de ensino, espaço-tempo de vez e voz, de escuta, cuidado, acolhimento; de conhecimento e partilha coletiva.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

- ✓ Promover um encontro de círculo da paz com professores/as.

1.1.2 Objetivos específicos

- ✓ Disponibilizar, pela via de um círculo da paz, espaço-tempo de autocuidado⁷ e cuidado coletivo a profissionais da educação.
- ✓ Descrever as falas e as experiências de docentes, advindas da realização do círculo da paz.
- ✓ Contribuir com esta dissertação (e com o produto dela derivado) para a sensibilização⁸ sobre a relevância da Cultura de Paz na educação.

⁶ Como uma geração em rede.

⁷ O autocuidado é compreendido como uma ação que envolve inicialmente a observação e a escuta de si mesmo, uma prática que envolve o autoconhecimento. Escutarmos uns aos outros, de forma empática, respeitosa e sem julgamentos, é considerada uma expressão de cuidado coletivo.

⁸ Usamos neste trabalho o termo “sensibilização” com o sentido de um contato, dentro da compreensão da GT. O contato é um conceito que é tão essencial para esta abordagem, que alguns autores consideram que a GT também poderia ser chamada de terapia do contato. Não aprofundaremos este conceito, citamos apenas com o caráter de observação.

- ✓ Realizar (adicionalmente à dissertação e como produto) entrevista(s)⁹ acerca da Educação e/ou Cultura de Paz.

1.2 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa justifica-se pela importância da sensibilização sobre o autocuidado e o cuidado coletivo, pela compreensão da potência do grupo como instrumento de resistência e da perspectiva que pode nos trazer o Círculo da Paz de potencializar a sabedoria coletiva e o senso de comunidade.

O estudo também oferta possível contribuição como reflexão acerca da relevância de que os Mestrados Profissionais em Educação possam incluir, em suas pautas formativas, a consideração de que, além do magistério, profissionais da psicologia também integram os sistemas de educação do Brasil desde a década de 1980.

No Espírito Santo, a Lei Estadual no. 6.974 (ESPÍRITO SANTO, 2001), instituiu no ano de 2001 o serviço de psicologia escolar na rede pública de ensino fundamental e médio. E de acordo com a Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), passarão a fazer parte das redes públicas de educação básica do Brasil os serviços de psicologia e assistência social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação.

Ademais, a psicologia, em sua história, em sua gênese, o compromisso tem sido justificar a desigualdade social, fazendo com que se traduza – o que é determinado pela construção social – como se fosse consequência de uma diferença individual (VIÉGAS, 2022). Assim, se naturaliza o que é produzido historicamente e como nos traz Viégas os “mais capazes” vencem, os “menos capazes” terão que se curvar a organização social, supostamente justa, fraterna, livre e igualitária (VIÉGAS, 2022).

As equipes multiprofissionais de educação estão cada vez mais se presentificando no contexto educacional brasileiro. Outrossim, como problematiza Viégas “Nós sabemos

⁹ As entrevistas estão postadas no canal do Grupo de Pesquisa de Fenomenologia na Educação na plataforma *YouTube*. Gpefe-Ufes no link a seguir:
https://www.youtube.com/channel/UCpYopnSBzEMb9RKq_AcHD5A

que a ciência não é neutra, que ela é engajada. E, sim, porque quando a ciência se diz neutra, é mais perigosa do que aquela que reconhece seus compromissos – porque a ciência, ela vai sempre ter seus compromissos políticos, sempre.” (VIÉGAS, 2022).

2 A CULTURA DA PAZ EM ASPECTOS GERAIS

Tudo está ligado, como o sangue que une uma família. Todas as coisas estão ligadas. O que acontece a Terra recai sobre os filhos da Terra. Não foi o homem que teceu a trama da vida. Ele é só um fio dela. Tudo o que ele fizer à teia estará fazendo a si mesmo.

Chefe Seattle¹⁰ (Xamã norte-americano)

Nesta seção, abordaremos os contextos iniciais para compreensão sobre os Círculos da Paz, que possuem inspiração nas práticas circulares nativas ancestrais, os aspectos introdutórios acerca da Cultura de Paz e, por fim, as reflexões acerca da produção e naturalização da violência.

2.1 OS CÍRCULOS DA PAZ E A CULTURA DE PAZ

Desde o início do século XX, pesquisadores como o psicólogo Carl G Jung, os antropólogos Claude Lévi-Strauss, Michael Harner e Carlos Castañeda, o especialista em culturas primitivas Mircea Eliade, os historiadores Dee Brown e Joseph Campbell, entre outros estudiosos, têm resgatado, através de suas pesquisas, o conhecimento do qual falavam algumas pessoas remanescentes das culturas dos povos originários (GRAMACHO; GRAMACHO, 2002).

Grande parte desses pesquisadores usa o termo “xamanismo” (“pajelança”, no Brasil) para se referir a práticas nativas ancestrais, que, segundo indicativos, aconteciam de forma muito semelhante em diversas regiões de todo o mundo, numa época bastante remota da humanidade, ainda sem nenhum tipo de instrumento que pudesse promover a comunicação entre os povos dos diferentes continentes.

O físico Patrick Drouot mostra, em suas pesquisas, que a tradição nativa ancestral “[...] foi a primeira chave que permitiu ao ser humano compreender o meio ambiente e viver em harmonia com ele” (DROUOT, 1999, p. 16). Em sua obra *O físico, o xamã*

¹⁰ “No ano de 1854, o presidente dos Estados Unidos, Franklin Pierce, propôs comprar uma parte das terras dos Suwamish, uma tribo da costa Noroeste, oferecendo em contrapartida a concessão de uma outra ‘reserva’” (GRAMACHO, 2002, p. 68). A citação faz parte do texto da resposta da tribo, pelo xamã Seattle (encontra-se neste trabalho no ANEXO A) e que “[...] hoje é distribuído pelo Programa de Defesa e Preservação do Meio Ambiente da Organização das Nações Unidas (ONU) e tem sido considerado através dos tempos como um dos mais belos e profundos pronunciamentos já feitos a respeito da defesa do meio ambiente” (GRAMACHO; GRAMACHO, 2002, p. 68).

e o místico: os caminhos espirituais percorridos no Brasil e no exterior (DROUOT, 1999), ele relata as vivências que experimentou com os xamãs (pajés indígenas) da bacia do Amazonas no Brasil, da América do Norte e da Polinésia. O livro é prefaciado pelo professor e teólogo Leonardo Boff, que afirma ser a tradição nativa não um estágio primitivo de resgate com o sagrado, mas sim

[...] um estado extremamente elaborado de consciência que se encontra em todas as épocas, uma chave preciosa que os seres humanos desenvolveram para compreender o meio ambiente e viver harmonicamente com ele. Mais que dominar a natureza, o xamã procura entrar em comunhão com ela [...]. Percebe a unidade sagrada da realidade nas múltiplas dimensões que vão além das conhecidas pela nossa experiência empírica. Espírito e realidade complexa se entrelaçam de tal maneira que formam um único *continuum* (BOFF, 1999, p. 11).

As práticas circulares fazem parte das práticas ancestrais milenares que eram feitas por nossos antepassados. Os encontros em círculo eram formados para conversar, tomar decisões importantes, contar histórias, curar, celebrar e poderiam durar horas, dias...

[...] tudo tenta ter a perfeição do círculo. O céu é redondo e a terra também, bem como as estrelas. O vento rodopia e os pássaros constroem seus ninhos de forma circular, pois as leis deles são iguais às nossas. Até mesmo as estações seguem uma roda nas suas mudanças, voltando sempre ao ponto de partida. A vida do homem é um círculo, de uma infância à outra e assim é em tudo aonde o poder se movimenta. Alce negro 1863-1950, xamã da etnia Sioux (GRAMACHO; GRAMACHO, 2002, p. 88).

Kay Pranis (2010) é uma das pesquisadoras das práticas ancestrais milenares que desenvolveu uma técnica para a construção de Círculos da Paz, baseada nos ensinamentos das tribos indígenas norte-americanas. Com inspiração nas práticas nativas ancestrais, ela criou uma estrutura desenvolvida para facilitar a atenção plena, a escuta ativa e a fala respeitosa, buscando facilitar a comunicação em grupo de forma eficiente, que será descrita adiante.

2.1.1 Descrevendo sua metodologia de organização...

O Círculo da Paz, desenvolvido por Kay Pranis (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011), tem uma metodologia de encontro circular, em que há: a) a cerimônia de abertura e a cerimônia de fechamento, que delimitam respectivamente o início e o final do círculo; b) o centro do círculo, onde colocamos objetos que tenham a ver com o tema do

círculo e que simbolicamente nos representam de alguma forma; c) o objeto da palavra, cuja função é indicar quem está com o momento da fala, que não deve ser interrompida; ao final dessa fala, o objeto da palavra é passado a outra pessoa que, se desejar, poderá oferecer o silêncio para o grupo. Sempre se respeita o direito de falar e o direito de ser ouvido.

Após a abertura, é explicada sua origem ancestral e que tudo no círculo é sempre um convite. Há a elaboração conjunta de valores e diretrizes, que são combinados para serem observados na construção síncrona de um espaço seguro e respeitoso enquanto estamos reunidos. Também há a etapa em que se faz o convite para as pessoas participantes, através de perguntas norteadoras que tenham a ver com o tema do círculo, compartilharem seus pontos de vista — que sempre são respeitados.

E quanto à Cultura de Paz? A Cultura de Paz mundial é influenciada pelos movimentos de resistência não violenta, liderados por personalidades históricas, que inspiraram movimentos pelos direitos civis, pela paz e liberdade em todo o mundo, como Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Martin Luther King Jr., Dalai Lama, entre outras pessoas (PALMA, 2020).

No campo científico, estudos que podem ser relacionados à Cultura de Paz foram realizados. Braden (2007) indica alguns deles. Desde o final do século passado, algumas pesquisas da física quântica¹¹ “[...] têm mencionado a existência de um campo unificado de energia interligando todas as coisas de um espaço que estaria vazio sem o tal campo” (BRADEN, 2007, p. 21). Braden (2007, p.28) explica que, quando

[...] a força expansiva do Big Bang avassalava o vazio do vácuo existente, ela trazia consigo mais do que apenas o calor e a luz que poderíamos esperar. Essa força jorrava como um padrão de energia que se tornou modelo para todas as que agora existem e para todas as que poderão existir algum dia. Esse padrão é o tema de mitos antigos, tradições atemporais e sabedoria mística. O eco de tal padrão perdura até os dias de hoje, com os mais variados nomes, desde o de "rede" de Indra (sutra budista)¹² até o da

¹¹ A classificação “quântica” está relacionada “a quantum, que significa “uma quantidade discreta de energia eletromagnética” — basicamente, trata-se daquilo que constitui o mundo quando ele é reduzido à sua essência. [...] O mundo é sólido apenas na aparência” (BRADEN, 2007, p.24).

¹² Nos sutras (aforismos) budistas, é citado por Braden que “[...] o reino do grande deus Indra é descrito como o lugar onde se origina toda a rede que interliga a totalidade do universo” (BRADEN, 2007, p. 21). Essa ideia de teia é transmitida no sutra: “Muito distante, na morada celestial do grande deus Indra, existe um ninho maravilhoso feito por um ardiloso artesão de tal modo que ele se estende em todas as direções” (BRADEN, 2007, p. 21).

tradicional “teia”, da Aranha Avó do povo hopi¹³. É essa rede ou teia de energia que continua a se expandir por todo o cosmos como essência quântica de todas as coisas, incluindo-nos e incluindo o que nos cerca. Essa é a energia que liga nossa vida como uma Matriz Divina. É essa essência que também atua como espelho multidimensional, que reflete as criações de nossas emoções e crenças como nosso mundo.

Desde os tempos antigos da Grécia, acreditava-se na existência de um campo universal de energia interligando todas as coisas, o qual era denominado éter — que era considerado como a própria essência do espaço na mitologia grega, descrito como "o ar respirado pelos deuses":

[...] tanto Pitágoras como Aristóteles o identificavam [éter] como sendo o misterioso quinto elemento da criação, aquele que se seguia aos quatro primeiros tão conhecidos: fogo, ar, água e terra. [...] Posteriormente, os alquimistas continuaram a usar as palavras dos gregos para descrever nosso mundo — uma terminologia que persistiu até o nascer da ciência moderna (BRADEN, 2007, p. 21).

Segundo Braden, alguns cientistas renomados, como Einstein, contradizendo certa visão tradicional, diziam que “[...] era necessário que o éter existisse para que as leis da física funcionassem como funcionam”:

Sir Isaac Newton, o "pai" da moderna ciência, durante os anos de 1600 usou a palavra éter para descrever a substância invisível que permeava todo o universo, e que ele acreditava ser a responsável pela força da gravidade e pelas sensações experimentadas pelo corpo humano. Ele a imaginava como um espírito vivo, ainda que reconhecesse a falta de um equipamento adequado para validar sua crença nos tempos que vivia. Foi somente no século XIX que James Clerk Maxwell, autor da teoria eletromagnética, veio a oferecer formalmente uma descrição científica do éter que interliga todas as coisas. Ele o descreveu como uma ‘substância material de espécie mais sutil que os corpos visíveis e que se supunha existir em regiões do espaço aparentemente vazias’ (BRADEN, 2007, p. 21).

Ainda que presentemente continue sendo um mistério essa conectividade, alguns estudos têm demonstrado essa perspectiva, como o realizado em 1972 e outro posteriormente. No estudo de 1972, um grupo de 100 pessoas foram ensinadas a gerar sentimentos de paz a partir de práticas de meditação transcendental¹⁴ e foram distribuídas em 24 cidades dos EUA com mais de 10.000 habitantes (BRADEN, 2007, p.64). As pessoas que participaram “[...] usaram técnicas de meditação específicas

¹³ Segundo tradições antigas dos índios da etnia Hopi, é dito que “[...] o ciclo atual do globo terrestre começou há muito tempo, quando a Aranha Avó emergiu no vazio do mundo. A primeira coisa que ela fez foi girar a rede que interliga todas as coisas e, por meio dela, criar o lugar onde seus filhos pudessem viver” (BRADEN, 2007, p. 21).

¹⁴ Técnica de meditação desenvolvida por Maharishi Mahesh Yogi que ficou bastante conhecida na década de 1960.

para criar experiências interiores de paz, que se refletiram em torno deles” (BRADEN, 2007, p. 21) — durante o experimento, foi documentado sentimento de paz na comunidade dos arredores¹⁵.

Um outro estudo, que foi publicado em 1988 (uma réplica do experimento anterior que foi realizado várias vezes, durante dias e horários diferentes, em escala maior, durante a guerra de Israel com o Líbano na década de 1980), também registrou a redução de violência (BRADEN, 2007). Durante o experimento, em que “[...] os praticantes foram treinados em técnicas precisas de meditação transcendental para promover a paz em seu corpo, em vez de simplesmente pensarem sobre isso ou orarem para que isso acontecesse” (BRADEN, 2007, p. 64), houve o registro de redução de crimes contra as pessoas, emergências em hospitais e as atividades terroristas caíram para zero (BRADEN, 2007). Essa experiência foi chamada de “Projeto Internacional de Paz no Oriente Médio” e foi publicada no *Journal of Conflict Revolution*” (BRADEN, 2007).

“Os estudos confirmaram os resultados encontrados inicialmente: quando uma pequena porcentagem da população conseguia a paz interior, essa paz era refletida no mundo em torno delas” (BRADEN, 2007, p. 64). E parecem ir ao encontro do que Pierre Weill¹⁶ chamava de “fantasia da separatividade” (WEIL, 2013, p. 53), que, segundo Weill, seria uma ilusão formada na mente de cada pessoa que gera uma visão fragmentada e reducionista, como se pessoa e universo não guardassem nenhuma relação.

Na Educação, segundo Rabbani (2003), a necessidade de uma Educação para a Paz tem seu início como fruto da inquietação, “[...] sentido de responsabilidade e necessidade de uma ação urgente, que surge entre os educadores europeus frente

¹⁵ Esse resultado foi chamado de "efeito Maharishi" em homenagem ao criador da técnica, que afirmava que “[...] quando os métodos de meditação que divulgava fossem praticados por 1% de uma população, seria observada uma redução nas taxas de violência e crimes dessa população” (BRADEN, 2007, p. 64).

¹⁶ Pierre Weil teve relevante contribuição para a criação da profissão de psicólogo no Brasil e foi o maior mentor do movimento da psicologia transpessoal em nosso país (WEIL, 2013). Fundou a Universidade Internacional da Paz (Unipaz) em 1987 com sede em Brasília, que atua em outros 13 estados no Brasil e que também tem núcleos na Argentina, Portugal, França, Bélgica e Canadá. Entre uma série de projetos e ações, a Unipaz realiza o programa de educação “A Arte de Viver em Paz” (método pedagógico que foi criado por Pierre Weil, que recebeu Menção Honrosa do prêmio da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) de Educação para a Paz, em 2000) (WEIL, 2013). “A bandeira de luta de Pierre Weil sempre foi a disseminação da paz entre os povos de todo o mundo, por intermédio da educação para a paz” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2008, p.1).

às destruições causadas pela Primeira Guerra Mundial” (RABBANI, 2003, p. 66). Ela cita a Conferência Internacional de 1927 realizada em Praga (antiga Tchecoslovákia) como um dos marcos desse movimento (RABBANI, 2003). Explica ainda que, “[...] com o fim da Segunda Guerra Mundial (1945), movimentos pela Paz começaram a exercer pressão a favor da introdução de estudos para a Paz nos sistemas educacionais” (RABBANI, 2003, p. 70).

Os governos edificaram, nesse mesmo ano, a Organização das Nações Unidas (ONU) e que, ainda em 1945, criou um organismo específico para tratar das questões da educação em geral e da educação para a paz em particular — a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) —, conforme Rabbani explica:

[...] a criação da UNESCO, ou a intervenção dos governos de forma muito mais intensa que antes na promoção da paz internacional por meio da educação, representa basicamente a visão de que a) a paz não depende somente de acordos políticos e b) nem pode ser alcançada unicamente a partir da iniciativa dos educadores. É a consciência de que por um lado “o ideal da convivência pacífica entre os cidadãos e entre os povos só será alcançada quando as nações se modelem segundo uma filosofia política que sustente esse ideal” e que, por outro, “a paz fundamentada exclusivamente em acordos políticos e econômicos dos governos não poderá obter o apoio majoritário, sincero e duradouro dos povos(...)” (RABBANI, 2003, p. 71).

Rabbani esclarece que

[...] os objetivos da Cooperação e Compreensão internacional serão ampliados com uma Educação voltada para os Direitos Humanos, para o Desarmamento, para o Meio Ambiente, para uma nova Ordem Mundial e para o Desenvolvimento Social (RABBANI, 2003, p. 71).

Desde o início da década de 90, a Unesco vem ampliando pesquisas sobre um novo paradigma da educação fundamentada na Cultura de Paz. A partir desse paradigma, “[...] através de vários organismos internacionais e pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, ressalta quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser” (SANTOS, 2018, p. 90). Santos (2018) explica que a nova abordagem possibilita o desenvolvimento desses pressupostos fundamentados no equilíbrio entre a pessoa interior e a pessoa exterior; entre a razão e o sentimento que convergem a partir da transdisciplinaridade.

Em nosso país, a sensibilização sobre a Cultura de Paz e sua vertente Educação para a Paz vêm sendo ampliada a partir de 2018, quando a Lei nº 13.663 (BRASIL, 2018) alterou o art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em dois incisos que colocam também como responsabilidade das escolas o desenvolvimento de atividades de prevenção à violência e a promoção da Cultura de Paz (EMEDIATO, 2020).

Os Círculos da Paz, práticas de *mindfulness*¹⁷, assim como o processo de Comunicação Não Violenta (CNV), podem ser compreendidos como estratégias que fazem parte de sensibilização para a Cultura de Paz e vêm sendo cada vez mais difundidos em contextos educacionais. Elas vêm sendo utilizadas em diversas escolas do Brasil e do mundo para acolhimento, para facilitar o desenvolvimento de habilidades socioafetivas, no tratamento de conflitos e em questões como *bullying*, violência autoprovocada, preconceito e relacionadas à saúde integral (OLIVEIRA, 2018).

2.2 REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DA VIOLÊNCIA

Para a educadora Maria Montessori, a paz é ciência, arte e cultura que pode ser construída, ensinada e apreendida. Certamente, é um desafio compreender a Cultura de Paz em sua complexidade sem ceder a lugares-comuns e, ao mesmo tempo, sem desenhá-la como algo tão grandioso e complicado que a torne uma utopia inalcançável que resulte na impotência da humanidade para agir e contribuir na sua construção (MILANI, 2003). Ademais, talvez seja necessário redefinir o conceito de paz, como já apresentava Montessori (2014), em tempos em que ela vem sendo vilipendiada de seu verdadeiro sentido, muitas vezes em movimentos com fins comerciais (MILANI, 2003).

A paz não é sinônimo de passividade nem tampouco é uma camisa de força que aprisiona os impulsos humanos. Paulo Freire afirmou, nos fins dos anos 90, que, em algumas circunstâncias, “[...] poderia, inclusive, a violência entrar na cena política para

¹⁷ *Mindfulness* é um estado de plena atenção ao aqui-agora. Algumas práticas são utilizadas para facilitar essa qualidade de presença, como a respiração consciente, a consciência corporal e a observação dos próprios pensamentos, acolhendo-se o que vem dessas experiências sem apego ou julgamento (PENMAN; WILLIAM, 2015).

estabelecer o equilíbrio das sociedades em processo de transformação necessária à instauração da Paz interna” (FREIRE, 2006, p. 387), afirmando ainda que “[...] a democracia não significa o desaparecimento absoluto do direito de violência de quem está sendo proibido de sobreviver” (FREIRE, 2006, p. 388).

Cabe ressaltar que Paulo Freire “[...] foi um homem que se compadeceu com radical solidariedade e cumplicidade com os explorados, os oprimidos e os esfarrapados, não só de seu país, mas de todo o mundo” (FREIRE, 2006, p. 388). Ele “[...] lutou pela harmonia entre os sujeitos históricos, e, pela solução dos conflitos, objetiva e prioritariamente, pelo diálogo amoroso” (FREIRE, 2006, p. 388).

O tipo de violência que Paulo Freire abordava, relacionada ao direito de quem está sendo proibido de sobreviver, poderia ser compreendida como violência de resistência¹⁸:

Constitui-se das diferentes formas de resposta dos grupos, classes, nações e indivíduos oprimidos à violência estrutural [será descrita adiante]. Esta categoria de pensamento e ação geralmente não é “naturalizada”; pelo contrário, é objeto de contestação e repressão por parte dos detentores do poder político, econômico e/ou cultural. É também objeto de controvérsia entre filósofos, sociólogos, políticos e, na opinião do homem comum, justificaria responder à violência com mais violência? Seria melhor a prática da não violência? Haveria uma forma de mudar a opressão estrutural, profundamente enraizada na economia, na política e na cultura (e perenemente reatualizada nas instituições), através do diálogo, do entendimento e do reconhecimento? Tais dificuldades advêm do fato de a fonte da ideologia da justiça, da mesma forma que qualquer outra ideologia, estar em relação dinâmica com as relações sociais e com as condições materiais. Na realidade social, a violência e a justiça se encontram numa complexa unidade dialética e, segundo as circunstâncias, pode-se falar de uma violência que pisoteia a justiça ou de uma violência que restabelece e defende a justiça [Denisov, 1986] (MINAYO, 1994, p. 8).

¹⁸ Mahatma Gandhi (1869-1948) “[...] liderou o movimento de independência da Índia através da resistência à dominação britânica por meio da não-violência e da desobediência civil” (STEIN, 2010, p.289); Nelson Mandela (1918-2013), foi presidente da África do Sul e “[...] líder do movimento contra o *apartheid* (legislação que segregava os pretos e as pretas) na África do Sul, condenado (1964) à prisão perpétua (libertado em 1990 depois de grande pressão internacional e recebeu o ‘Prêmio Nobel da Paz’ (1993) por sua luta contra o regime de segregação racial” (FRAZÃO, 2020, p. 1); Martin Luther King Jr. (1929-1968) foi “[...] ativista norte-americano, que lutou contra a discriminação racial e tornou-se um dos mais importantes líderes dos movimentos pelos direitos civis (1964) dos pretos e pretas nos Estados Unidos (recebeu aos 35 anos o Prêmio Nobel da Paz (1964)” (FRAZÃO, 2019, p. 1); Dalai Lama (1935-) é “[...] líder espiritual tibetano e monge budista, recebeu o Prêmio Nobel da Paz (1989), em reconhecimento à sua campanha pacifista para acabar com a dominação chinesa no Tibete” (FRAZÃO, 2019, p. 1); essas são pessoas que contribuíram para a reflexão acerca da resistência não violenta.

Minayo (1994) é uma autora que apresenta uma tentativa de classificação (segundo ela mesma, bastante geral) sobre a violência, num esforço de incluir o tema na reflexão científica. Assim sendo, a autora a entende como violência de resistência, violência estrutural ou de delinquência (em que essas formas de violência podem relacionar-se/relacionam-se entre si). Na perspectiva da autora, a violência estrutural como aquela que

[...] oferece um marco à violência do comportamento e se aplica tanto às estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos, aos quais são negadas conquistas da sociedade, tornando-os mais vulneráveis que outros ao sofrimento e à morte. Conforme assinala Boulding (1981), essas estruturas influenciam profundamente as práticas de socialização, levando os indivíduos a aceitar ou a infligir sofrimentos, segundo o papel que lhes corresponda, de forma “naturalizada” (MINAYO, 1994, p. 8).

Acerca da violência da delinquência, assim a autora se manifesta:

É aquela que se revela nas ações fora da lei socialmente reconhecida. A análise deste tipo de ação necessita passar pela compreensão da violência estrutural, que não só confronta os indivíduos uns com os outros, mas também os corrompe e impulsiona ao delito. A desigualdade, a alienação do trabalho e nas relações, o menosprezo de valores e normas em função do lucro, o consumismo, o culto à força e o machismo são alguns dos fatores que contribuem para a expansão da delinquência. Portanto, seqüestros, guerras entre quadrilhas, delitos sob a ação do álcool e de drogas, roubos e furtos devem ser compreendidos dentro do marco referencial da violência estrutural, dentro de especificidades históricas (MINAYO, 1994, p. 8).

Minayo também aponta que “[...] a violência é um dos problemas mais complexos que a humanidade se defronta, a dialética histórica que acompanha o desenvolvimento das sociedades traz à tona os problemas mais vitais e angustiantes do ser humano” (MINAYO, 1994, p. 7), porém a violência não é inerente à humanidade (MILANI, 2003).

Como afirma Minayo (1994, p. 7), “é, hoje, praticamente unânime (...) a ideia de que a violência não faz parte da natureza humana e que a mesma não tem raízes biológicas”. E que “trata-se de um “fenômeno histórico-social, construído em sociedade, que pode, portanto, ser desconstruído” (MINAYO *apud* MILANI, 2003, p. 34).

Marshall Rosenberg¹⁹ (2006), psicólogo que desenvolveu o processo de Comunicação Não Violenta (CNV) corrobora a perspectiva da violência como fenômeno histórico-social, ao afirmar que as pessoas não são “naturalmente violentas”. Segundo ele, os comportamentos violentos, expressados verbal ou fisicamente contra outras pessoas, são aprendidos e apoiados pela cultura dominante, a fim de manter as estruturas e os sistemas em que vivemos. Nessa estrutura, algumas pessoas “[...] se consideram superiores e pensam saber o que é certo e errado para as outras pessoas e, assim, impõem o que elas acreditam ser o correto ou não” (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 6). Assim sendo, “[...] esse modo de viver requer um jeito de pensar e de se comunicar que exerce o poder” (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 6).

A questão central da violência, segundo Marshall Rosenberg (2006), é o pensamento que a cria, e que é uma certa qualidade de pensamento que apoia sistemas (governos, organizações, instituições que regulam os assuntos humanos) de dominação. Marshall abordava os sistemas de dominação como sendo aqueles que “[...] ocorrem milenarmente na história da humanidade, em que algumas pessoas controlam (muitos) para sua própria vantagem” (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 6).

Entre as estratégias utilizadas pelos sistemas de dominação, a cultura do medo é um recurso utilizado. Uma população com medo não ocupa as ruas, consome e retroalimenta cada vez mais o círculo de violência que é propalado em larga escala

¹⁹ Marshall Rosenberg (1934-2015) foi um psicólogo que “[...] dedicou sua vida a investigar as causas da violência e como reduzi-la” (CASELATO, 2020, p. 1). Filho de imigrantes judeus que fugiram do Holocausto, em sua infância conviveu com o preconceito por sua família ser judaica e com diversos tipos de violência em um bairro segregado de Detroit (EUA) onde morou. Essas experiências, somadas ao trabalho como orientador educacional em escolas e universidades que abandonavam a segregação racial na década de 60 e, em sua convivência com gangues e com jovens infratores marginalizados, é que ele foi descobrir como as pessoas, nas piores circunstâncias, não somente sobrevivem, mas subvertem a realidade a partir de uma outra lógica (ROSENBERG, 2006). Marshall desenvolveu o processo de CNV “[...] com o intuito de apoiar a transformação de conflitos entre as pessoas e na sociedade, e disseminar habilidades necessárias para a construção da paz e um mundo mais justo” (CASELATO, 2020, p. 1). Ele mediou diversos conflitos em locais de guerra, campo de refugiados e tribos na África, tornando a CNV referência como um guia de resolução de conflitos em mais de 65 países, sendo largamente aplicada também em Círculos Restaurativos (prática de Justiça Restaurativa) em mais de 11 países e no Brasil. Suas grandes influências foram o trabalho de Carl Rogers (psicólogo que desenvolveu a Abordagem Centrada na Pessoa), de quem foi aluno, a filosofia de educação de Paulo Freire, a fim de que a “[...] prática de CNV possa alcançar mais pessoas de maneira democrática, participativa e contextual, incentivando ações autônomas e construtivas para afirmar e atender suas necessidades” (CASELATO, 2020, p.1).

pelas mídias; uma população com medo deixa de ameaçar o sistema e passa a favorecer a indústria das armas, das tecnologias de segurança, dos muros...

Nos sistemas de dominação, é necessário treinar as pessoas para pensar de maneira que suportem o sistema, sejam submissas e obedientes — e, para se encaixarem, é necessário ensinar uma linguagem na qual elas se desconectem de si e assim permitam que “as autoridades” as guiem e as regulem em relação a como elas são feitas para viver (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020).

Trata-se de uma via oposta ao humanismo, à medida que reduz a pessoa a uma domesticação, a um “ser autômato”, que, nas palavras de Paulo Freire, “[...] é a negação de sua ontológica vocação de Ser Mais, inibindo o seu poder de refletir, de criar e de atuar no mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 39-42).

Tal mecanismo requer uma linguagem²⁰ que descreve e categoriza as pessoas, enquadra-as em peões ou realeza, boas ou ruins, certas ou erradas, normais ou anormais (ROSENBERG, 2006). Para manter essa estrutura de dominação, é importante utilizar essa linguagem que condena as pessoas pelos seus atos e comportamentos, sua aparência e inteligência, sua condição social — que desumaniza o outro e nega seus direitos, despotencializa a pessoa e conseqüentemente seu processo de aprendizagem (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020).

Ainda na perspectiva dos sistemas de dominação, cabe ressaltar a relevância do trabalho de Pierre Dardot e Christian Laval em *A nova razão do mundo* (2016), em que os autores fazem

[...] profunda análise do sistema neoliberal, traçando um percurso histórico de como ele vai se constituindo estrategicamente como uma nova racionalidade de mundo, que estrutura e organiza tanto as ações dos governantes como a própria conduta dos governados (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 15).

Os autores apontam as consequências políticas, a heterogeneidade de sua morfologia social e suas modalidades práticas de dominação, mostrando como esse sistema passou de uma doutrina econômica para um programa normativo que ampliou sua

²⁰ Outros autores também compreendem a possibilidade da linguagem como mecanismo de manutenção de poder, como Djamila Ribeiro (NOGUEIRA, 2020).

influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida (DARDOT; LAVAL, 2016). A lógica neoliberal de mercado

[...] dominou inclusive as políticas de reforma escolar no mundo a partir dos anos 1990, em graus diferentes conforme o país, orientando para uma administração de tipo empresarial do estabelecimento escolar, posto em situação de competição com os outros (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 218).

Como os autores explicam, “[...] isso não deixou de ter consequências para a fragmentação dos sistemas educacionais e a diferenciação dos locais e dos modos de escolaridade, de acordo com as classes sociais” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 218). O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam, conforme Dardot e Laval (2016, p.15), uma nova forma de governar “[...] segundo o princípio universal da concorrência e que tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação”.

O neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também *produz* certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a *forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade”. Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 14, grifos dos autores).

No campo da arte, algumas produções recentes do cinema contêm uma fotografia do cenário neoliberal:

O filme indiano, “O Tigre Branco” (2021), de Ramin Bahrani, produção da Netflix, consegue com rara sensibilidade mostrar como o sistema capitalista corrói a alma humana e destrói as relações entre as pessoas. Principalmente porque o atual estágio desse sistema tenta mascarar a luta de classes com a ideia hegemônica de empreendedorismo e meritocracia, onde parte da classe trabalhadora tenta superar a pobreza de maneira individual com objetivo de “se dar bem”, de enriquecer e tornar-se patrão. (...) O filme reflete sobre a corrosão da humanidade pelo capital destruidor de vidas e da própria humanidade (RUI, 2021, p. 1).

O filme denuncia as mazelas de um sistema corrosivo e apresenta a falta de consciência da maioria da classe trabalhadora que os leva a sonharem com a saída

da miséria e o enriquecimento mesmo que a qualquer preço, como comenta Rui (2021, p. 1). Interessante observar que o personagem principal do filme demonstrava muito interesse e desempenho acima da média nos estudos, além de uma notável motivação para estudar, mas que foi ceifada pela necessidade de sua família de que ele trabalhasse ainda criança, interrompendo os estudos, para ajudar a garantir a sobrevivência de todos.

Algumas produções, como o filme sul-coreano *Parasita* (2019), de Bong Joon Ho, enxerga a saída individual para a superação da miserabilidade, de acordo com Rui (2021, p. 1). Já o filme brasileiro *Bacurau* (2019) revela a potência do coletivo, que acontece na união de forças para vencer o opressor — quando nos encontramos uns com os outros com o que nos aproxima, fortalecemos as lutas coletivas. O filme nos convida ainda à reflexão sobre o grande impacto que é a força do senso de comunidade, o quanto é potente e geradora de resistência, além da diligência no resgate de nossa humanidade.

O neoliberalismo permeia nosso cenário contemporâneo e gera realidades sociais perversas e injustiça social, na contramão do que Paulo Freire declarou ser necessário para que a paz aconteça. É importante mencioná-lo, uma vez que a educação problematizadora — educação para a liberdade — defendida por Freire considera o caráter histórico e a historicidade do ser humano (FREIRE, 1987). Freire aborda também um aspecto relevante sobre a impossibilidade de uma educação neutra: a educação inevitavelmente irá servir ou à domesticação ou à libertação (FREIRE, 1974).

A educação bancária serviria à primeira um instrumento da ideologia da opressão mantenedora dos sistemas de dominação como o neoliberalismo, para o qual o saber seria uma doação fundamentada na absolutização da ignorância (que se encontraria sempre na outra pessoa), como aponta Freire (1987). Nessa modalidade, o saber seria considerado como absolutamente estático e a consciência uma espécie de receptáculo vazio (FREIRE, 1974), o que abarcaria, segundo Freire (1987, p. 39), uma pedagogia que “[...] visa transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que o oprime, e isto para que, melhor adaptando-o a esta situação [de opressão, tornando-a “natural”], melhor os domine”. A concepção bancária é uma via oposta ao humanismo — já a educação para a liberdade, em que o “[...] saber é um processo e

a consciência é intencionalidade dirigida para o mundo [e] implica uma unidade permanente de ação e reflexão sobre a realidade” (FREIRE, 1974, p. 20) — dela diferindo e exigindo a superação da contradição educador-educando. Uma serve à libertação e a outra, à dominação (FREIRE, 1987).

Na educação para a liberdade, há o convite ao educando a conhecer, a descobrir a realidade de maneira crítica (FREIRE, 1974). Nessa concepção de educação, não há dicotomia, não há pessoas que libertam e pessoas que são libertadas, ambas desempenham o papel de pessoas conhecedoras, sendo assim um processo de natureza dialogal (e não de natureza prescritiva como na educação bancária) (FREIRE, 1974).

O autor argumenta que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 44) e que somos pessoas inacabadas, inconclusas, em e com uma realidade, histórica e igualmente inacabada. Freire nos traz que na educação para a liberdade, ambos, educador-educando, se tornam pessoas do processo e crescem juntas em liberdade, procurando o conhecimento verdadeiro e a cultura pela emergência das consciências para uma inserção crítica na realidade (FREIRE, 1987).

Freire (1974) aborda ainda um importante aspecto: o processo de educar para a liberdade é imbricado com o papel da conscientização e parece indicar que o caminho da libertação é propriamente a conscientização. Ele considera ainda que a passagem de uma percepção ingênua da realidade para uma percepção crítica não é por si mesma suficiente para a libertação da pessoa, embora

[...] a conscientização, mesmo na revelação de tudo o que há de opaco no fundo da consciência, constitui um instrumento importante para uma ação transformante do homem sobre a realidade, que por enquanto começa pouco a pouco a ser descoberta, a ser trazida a luz nas suas dimensões “ocultas” [...] A realidade nova será objeto de uma nova reflexão crítica. Considerar que o processo desta nova realidade não deve por sua vez ser posto em causa, é uma atitude tão ingênua e reacionária como a atitude que consiste em defender o caráter imutável da antiga realidade (FREIRE, 1974, p. 29).

Assim sendo, para Freire (1974), o processo de conscientização é contínuo e não se esgota. O educador prossegue: “Quanto mais formos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender porque é que a realidade é o que é (FREIRE, 1974, p. 21), o que possibilita exercer

[...] nossa reflexão crítica sobre as nossas experiências precedentes, colocando-nos por trás delas, faz com que nos seja possível desenvolver aquilo que eu chamo “a percepção da última percepção”. Em última análise, esta atividade de percepção constitui uma *práxis* teórica (FREIRE, 1974, p. 21).

A questão da relevância da percepção já era abordada por Freire em sua obra *Pedagogia do oprimido* (1987). Ao defender a libertação, Paulo Freire já apontava a primazia dessa relevância e que, a partir da própria percepção do aqui e do agora, da consciência que a pessoa está tendo de sua realidade, ela pode mover-se (FREIRE, 1987).

Esse aspecto para nós é de particular significado para a construção efetiva de uma Cultura de Paz, uma vez que a questão da percepção está profundamente imbricada nos processos de desconstrução da violência e de sua naturalização.

2.3 A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA E A CULTURA DA PAZ

A forma como nos relacionamos conosco, com a natureza e com as outras pessoas tem ampla relação com os sistemas de dominação que permeiam a sociedade, assim como relação com nossa história pessoal e relações intergeracionais, em que certas concepções são transmitidas e vão se reproduzindo de forma naturalizada.

Sendo assim, há um imbricamento entre as nossas aprendizagens sociais (derivadas da cultura, da família e das demais interrelações sociais) e nossas compreensões/internalizações de saberes. Nesse sentido, de acordo com Milani (2003 *apud* DUSI; ARAÚJO; NEVES, 2005, p. 141), para a real promoção de uma Cultura de Paz é necessário:

Identificar as premissas que fundamentam o seu modelo mental a respeito dessa temática. Visto que, na maioria das vezes, o indivíduo não está consciente das premissas sobre as quais seu próprio raciocínio e comportamento são construídos, faz-se imprescindível questionar os pressupostos que, explícita ou implicitamente, servem de fundamento a algumas das posturas e propostas de ação.

Esse olhar sensível a que Milani nos convida pode fazer emergir aquelas violências que se colocam por vezes veladamente. Nesse sentido e como uma possível ilustração do que o autor nos traz, abordaremos a questão da tolerância:

Tolerância é um termo que vem do latim *tolerare* e significa “suportar” ou “aceitar”. A tolerância é o ato de agir com condescendência e aceitação perante algo que não se quer ou que não se pode impedir. Ouve-se muito que “é preciso tolerar a diversidade”. A expressão, aparentemente, progressista e bem-intencionada, desperta a indignação de alguns tolerados. Não, não é preciso tolerar ninguém. “Tolerar” significa algo como “suportar com indulgência”, ou seja, deixar passar com resignação, ainda que sem consentir expressamente tal conduta. Quem tolera não respeita, não quer compreender, não quer conhecer. É algo feito de olhos vendados e de forma obrigatória. “Tolerar” o que é diferente consiste, antes de qualquer coisa, em atribuir a “quem tolera” um poder sobre “o que se tolera”. Como se este dependesse do consentimento do tolerador para poder existir. “Quem tolera” acaba visto ainda como generoso e benevolente, por dar uma “permissão”, como se fosse um favor ou um ato de bondade extrema (QUINALHA, 2016). (NOGUEIRA, 2020, p. 31):

Nogueira (2020, p. 31) aborda que “[...] esse tipo de discurso [tolerância], no fundo, nega o direito à existência autônoma do que é diferente dos padrões construídos socialmente. Há uma linha entre o mais e o menos aceitável.” Ele prossegue nos expressando que

[...] a realidade da tolerância funciona como um expediente do desejo de quem se considera ao lado do mais aceitável para estigmatizar o diferente e manter este às margens da cultura hegemônica, que, outra vez, traça a tênue linha divisória entre o normal e o anormal (NOGUEIRA, 2020, p. 31).

De acordo com Nogueira, não se domina apenas por meio da violência — a colonialidade do poder refere-se à dominação por meios não exclusivamente coercitivos —, por isso “[...] pode-se afirmar que o conceito de “colonialidade do poder” diz respeito às estruturas hegemônicas de controle da subjetividade do outro” (NOGUEIRA, 2020, p. 64). Acrescenta:

A colonialidade do poder faz referência, inicialmente, a uma estrutura específica de dominação através da qual foram submetidas as populações nativas da América a partir de 1492. Aníbal Quijano, quem utilizou pela primeira vez a categoria, afirmou que os colonizadores espanhóis travaram com os colonizados ameríndios uma relação de poder fundada na superioridade étnica e epistêmica dos primeiros sobre os segundos. Não se tratava somente de submeter militarmente os indígenas e destruí-los pela força, mas sim de transformar sua alma, de fazer com que mudassem radicalmente suas formas tradicionais de conhecer o mundo e conhecer a si mesmo, adotando como próprio o universo cognitivo do colonizador (CASTRO-GÓMEZ, 2005 *apud* NOGUEIRA, 2020. p. 64).

Retomando a reflexão sobre o olhar sensível que Milani nos convida, outra ilustração possível seria o que nos traz o neto de Gandhi, Arun Gandhi: “Presumimos que não somos violentos porque nossa visão da violência é aquela de brigar, matar, espancar e guerrear” (ROSENBERG, 2006, p. 17). “Não enxergamos a violência que habita em

nós, porque somos educados pela cultura de violência e de alguma forma ela está naturalizada na nossa sociedade” (ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 4).

Tornar consciente a naturalização da violência, a percepção daquelas violências que se colocam por vezes veladamente, implica uma ressignificação que também abarcaria o significado de conflito, que, de forma simplificada, poderia ser compreendido como “[...] o processo que começa quando uma parte percebe que a outra parte frustrou ou vai frustrar seus interesses” (HAMPTON, 1991 *apud* CIAMPONE, KURCGANT, 2016, p. 42), frustrou ou vai frustrar suas necessidades (ROSENBERG, 2006).

Machado (2000 *apud* DUSI; ARAÚJO; NEVES, 2005, p. 142) amplia o olhar sensível sobre o conflito no ambiente escolar:

O próprio aluno pode aparecer, sintomaticamente, como o mobilizador de um conflito de ambiguidades escolares já existentes previamente, tornando-se o sinalizador de que algo incoerente se apresenta em um sistema maior e que necessita de reparos. Weiss (1992) ressalta que “quanto mais a escola fizer a sua autoavaliação, quanto menos mantiver estereótipos e ambiguidades, mais ela livrará o aluno de ser o responsável pelo fracasso em sua aprendizagem” (p.104). O aluno, nesta concepção, deixa de ser ‘o problema’ para ser o ‘indicador de um problema existente’ e, a partir deste enfoque, muda-se o objeto e a forma de intervenção. É sob esta perspectiva que Neves e Almeida (2003) ressaltam a necessidade de se integrar modalidades de atuação, essencialmente preventivas, que visam à promoção da saúde e do sucesso escolar.

Retomando a reflexão de conflito como frustração de necessidades, para Marshall Rosenberg, psicólogo que desenvolveu o processo de Comunicação Não Violenta (CNV)²¹, indica que toda violência é expressão trágica de uma necessidade²² não atendida (ROSENBERG, 2006).

²¹ De forma extremamente simplificada, pode-se dizer que envolve, entre outras questões. a observação sem julgamento sobre um acontecimento que afeta o bem-estar da pessoa; a identificação de como a pessoa se sente ao observar aquela ação, nomeando o que sente (assustado, magoado, alegre, etc.) e a percepção de qual necessidade da pessoa que pode não estar sendo atendida; a partir desse conhecimento, com uma atenção respeitosa a outra pessoa, busca-se compreender qual é a necessidade dela, pela via da empatia (ROSENBERG, 2006).

²² Rosenberg (2006) aborda necessidades humanas que são universais, comuns a todas as pessoas, como as necessidades de: sobrevivência (por exemplo: alimentação, água, ar, proteção de formas de vida que a ameçam [vírus etc.], descanso, expressão sexual, abrigo, contato); interdependência (por exemplo: aceitação, apreciação, comunidade, cooperação, segurança emocional, empatia e auto empatia, calor [afeto], confiança, suporte, amor); integridade (por exemplo: autenticidade, criatividade,

Ele aponta que não somos ensinados a pensar em termos de necessidade e que, além de não sermos estimulados culturalmente a “olhar para dentro” para poder identificá-la (onde ainda o acesso aos sentimentos ou o simples ato de sentir pode ser considerado como uma “fraqueza” em algumas culturas com viés machista), nos falta vocabulário para nomear nossos estados internos (ROSENBERG, 2006). Ainda conforme o autor, em vez de dizer "eu me sinto assim porque eu preciso de..." (necessidade subjacente), costuma-se atribuir a outra pessoa a culpa por um sentimento ruim ou desconforto (ROSENBERG, 2006).

Longe de ter um caráter prescritivo (e de ser uma panaceia), a CNV é um processo desenvolvido por Marshall que abarca o refinamento da percepção, do autoconhecimento e de uma forma não alienante de comunicação (a alienante seria quando acontece o julgar, o comparar, o exigir, o não ouvir).

Apresenta, como um de seus fundamentos, que o aspecto do enquadramento ou do rótulo — pessoas boas ou ruins, certas ou erradas, normais e anormais etc. —, que julga e condena as pessoas pelos seus atos e comportamentos, sua aparência e inteligência, despotencializa a pessoa e, por conseguinte, seu processo de aprendizagem.

sentido, valor próprio); comunhão espiritual (por exemplo: harmonia, beleza, conexão com a natureza, paz) e ainda as necessidades de autonomia, alegria, diversão e celebração (ROSENBERG, 2006)).

3 A CULTURA DE PAZ NA EDUCAÇÃO

Nesta seção, abordaremos os marcos legais para promoção da Cultura de Paz, bem como concepções que imbricam na educação para a paz e a contextualizam como seu desmembramento/produto de uma cultura para a paz.

3.1 CULTURA E EDUCAÇÃO PARA A PAZ

Cultura de Paz e Educação para a Paz não são sinônimos. Vamos abordar inicialmente a definição de Cultura de Paz, de acordo com a Resolução nº 53/243, referente à Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (1999, p. 1):

Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida, baseados: a) No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática de não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; b) No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos c) que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional; d) No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; e) No compromisso com a solução pacífica de conflitos; f) Nos esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio-ambiente para as gerações presente e futuras; g) No respeito e promoção do direito ao desenvolvimento h) No respeito e fomento a igualdade de direitos e oportunidades [a todas as pessoas, bem como o direito de todas as pessoas e fomento à liberdade de expressão, opinião e informação²³]; (...) j) Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis de sociedade e entre as nações.

A resolução (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU], 1999, p. 1), em seu art. 5º, estabelece a função primordial dos governos na promoção e no fortalecimento de uma Cultura de Paz, assim como no art. 6º afirma que é fundamental também a sociedade civil comprometer-se plenamente no desenvolvimento total dessa cultura.

Já no art. 3º, explicita que o desenvolvimento pleno de uma Cultura de Paz está integralmente vinculado, entre outros:

.....
e) Ao fortalecimento das instituições democráticas e à garantia de

²³ Transcrição resumida das letras h e i.

participação plena no processo de desenvolvimento; f) À erradicação da pobreza e do analfabetismo, e à redução das desigualdades entre as nações e dentro delas; g) À promoção do desenvolvimento econômico e social sustentável; h) À eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher, promovendo sua autonomia e uma representação equitativa em todos os níveis nas tomadas de decisões; i) Ao respeito, promoção e proteção dos direitos da criança; j) à garantia de livre circulação de informação em todos os níveis e promoção do acesso a ela; k) Ao aumento da transparência na prestação de contas na gestão dos assuntos públicos; l) À eliminação de todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlatas; m) À promoção da compreensão, da tolerância e da solidariedade entre todas as civilizações, povos e culturas, inclusive relação às minorias étnicas, religiosas e linguísticas (ONU, 1999, p.1).

No art. 8º, determina aqueles que desempenham papel-chave na promoção de uma Cultura de Paz:

Os pais, os professores, os políticos, os jornalistas, os órgãos e grupos religiosos, os intelectuais, os que realizam atividades científicas, filosóficas, criativas e artísticas, os trabalhadores em saúde e de atividades humanitárias, os trabalhadores sociais, os que exercem funções diretivas nos diversos níveis, bem como as organizações não-governamentais (ONU, 1999, p. 1).

Toda essa multiplicidade de aspectos abordados na resolução revela a transdisciplinaridade que permeia a Cultura de Paz, que encontra ressonância em Nicolescu (1999, p. 52), que a apresenta como uma transgressão das fronteiras entre as disciplinas: “[...] transdisciplinaridade [...] diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”.

A Resolução nº 53/243 da ONU (1999, p. 1) revela ainda no art. 4º a perspectiva de a Educação ser o *candeeiro*, o lugar mais potente: “A educação, em todos os níveis, é um dos meios fundamentais para construir uma Cultura de Paz”. Ainda no mesmo dispositivo esclarece que “a educação sobre os direitos humanos é de particular relevância”, tendo em vista que “paz e direitos humanos são complementares, uma vez que a dignidade humana como pressuposto dos direitos humanos tem, como finalidade, o sentido de paz enquanto realização humana plena” (SALLES FILHO; SALLES; SANTOS, 2020, p. 4).

A Educação para a Paz “[...] surge como a vertente educacional na Cultura de Paz, um campo construído e pensado com ações pedagógicas voltadas ao esclarecimento

sobre a cultura das violências em seu processo de mudanças para uma Cultura de Paz” (SALLES FILHO, 2016, p. 141).

Milani (2003, p. 39) ressalta algumas necessidades e estratégias na construção de uma Educação para a Paz:

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; implementação de programas de capacitação continuada de professores; aproveitamento das oportunidades educativas para o aprendizado do respeito às diferenças e a resolução pacífica de conflitos; abandono do modelo vigente de competição e individualismo por outro, fundamentado na cooperação e trabalho conjunto etc.

Salles Filho (2016, p. 141) apresenta uma dimensão importante a ser considerada: compreender que a Educação para a Paz abarca uma discussão pedagógica ampliada, “[...] que envolve os diferentes atores e processos causadores sociais amplos, sejam estruturais ou pessoais”, já que “[...] acabam interferindo em questões básicas às vivências/convivências humanas, seja na violência pessoal ou na pobreza e injustiças sociais que também impedem a vida plena cidadã”. O autor, citando Jares (2016, p. 141), afirma que

[...] concebemos a EP (Educação para a Paz) como um processo educativo, contínuo e permanente, fundamentado nos dois conceitos fundadores (concepção de paz positiva²⁴ e perspectiva criativa do conflito), que, pela aplicação de métodos problematizantes, pretende desenvolver um novo tipo de cultura, a cultura de paz, que ajude as pessoas a entender criticamente a realidade, desigual, violenta, complexa e conflituosa, para poder ter uma atitude e uma ação diante dela.

O autor ainda faz uma importante reflexão:

(...) precisamos de mais, de leituras críticas sobre os valores humanos e os valores de convivência, além de uma visão crítica sobre os direitos humanos. Junto a isso, precisamos igualmente, entender os processos de conflito entre pessoas, grupos e na sociedade, além de seus processos de mediação. Precisamos estender também o olhar sobre o meio ambiente, como nossa casa maior, onde as dimensões objetivas e subjetivas de nossa vida precisam ser valorizadas, no encontro entre mundo do trabalho, mundo da vida e a transcendência, constituindo o que chamamos de ecoformação (SALLES FILHO, 2016, p. 141).

²⁴ Jares (2007) citado por Salles Filho (2016) conceitua paz positiva como aquela que “[...] remete à paz como forma de desenvolvimento humano e relacionada à história e sociedade, e, a perspectiva criativa do conflito como estratégias para a mediação e resolução não violenta dos mesmos”.

Para Salles Filho (2016, p. 141),

[...] a Educação para a Paz é um campo de ensino, que pode e precisa ser estudado, devidamente articulado com a Cultura de Paz, para que sejam definidos seus aspectos básicos devidamente claros e dotados de aplicabilidade no cotidiano educacional.

O autor ainda defende que:

Tais perspectivas não estão no vazio, pois, existe objetivamente, uma teoria fundamentada da Educação para a Paz, vinda de quase cinco décadas na Europa e que tomou contornos metodológicos na Espanha nos últimos trinta anos, tendo como alguns de seus expoentes Jares (2002), Rayo (2004) e Serrano (2002). Ao mesmo tempo, não há, no Brasil, aprofundamento na discussão da teoria da Educação para a Paz com princípios educacionais mais amplos e atentos à realidade de nosso país. Vemos que a discussão mais ampla tem um viés eurocêntrico, com formas de convivências e violências que tem aproximações e diferenças com a realidade da América Latina e do Brasil (SALLES FILHO, 2016, p. 140).

As práticas educacionais referentes à Educação para a Paz e, podemos assim dizer, estratégias para sensibilização com a Cultura de Paz, ainda são difusas no Brasil. Existem Núcleos da Justiça Restaurativa no Brasil que vêm, através de parcerias com as Secretarias de Educação, tornando as práticas de Círculos da Paz e da CNV mais conhecidas no ambiente educacional brasileiro.

É imprescindível ampliar a formação de professores em Educação para a Paz, como a iniciativa do Núcleo de Estudos e Formação de Professores em Educação para a Paz e Convivências da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná (NEP/UEPG), que contempla cinco eixos fundamentais na formação: valores humanos, direitos humanos, conflitolgia, ecoformação e vivências/convivências significativas.

O Núcleo iniciou com um projeto de pesquisa intitulado *Configurando elementos teóricos e práticos da Educação para a Paz* (2004-2006), que buscou pesquisas e práticas pedagógicas referentes à prevenção de violências, à educação em valores humanos, à mediação de conflitos e às demais ações educacionais que poderiam ser classificadas como pertencentes ao espectro de uma Cultura de Paz na escola (SALLES FILHO, 2016).

Pierre Weil, fundador da Unipaz, também nos auxilia com notável contribuição na formação de professores em Educação para a Paz, com o programa de educação *A arte de viver em paz* (método pedagógico que recebeu Menção Honrosa do prêmio

da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) de Educação para a Paz, em 2000, como citamos anteriormente. Como campo de estudo, a Educação para a Paz se baseia em conceitos como

[...] violência direta e violência estrutural, desenvolvimento, democracia, cidadania, meio ambiente entre outros”, o que revela “seu caráter amplo, plural e complexo, diante de um mundo de injustiças, desigualdade e exploração econômica (SALLES FILHO; SALLES; SANTOS, 2020, p. 4).

No Brasil e na América do Sul, “[...] Paulo Freire (1985) declarou que a paz só é possível com a superação das realidades sociais perversas e com justiça social (SALLES FILHO; SALLES; SANTOS, 2020, p. 4).

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar (FREIRE, 1996, p. 30).

O pensamento freiriano pode nos auxiliar a “[...] problematizar e ampliar a estruturação do campo da Educação para a Paz, que precisa, especialmente no Brasil, aprofundar em questões conceituais e metodológicas como contribuição ao trabalho docente” (SALLES FILHO; SCREMIN, 2011, p. 1).

Ao defender a educação baseada na conscientização, na colaboração, na participação e na responsabilidade social e política dos sujeitos envolvidos, Paulo Freire renega a visão tradicional de paz, ligada à manutenção da ordem e da tranquilidade, e insere a possibilidade da paz no campo da ação e do diálogo. É operando a palavra que nos tornamos sujeitos e, como tais, capazes de ler e escrever a história. Ao dizer a sua palavra, o sujeito cria/recria o mundo e, ao fazê-lo, cria/recria a si mesmo, num processo contínuo e infundável de autoconstrução e desconstrução. É nesse processo que acontece a emancipação. Freire nos ensina que o construir-se, o biografar-se, o existenciar-se só é possível através da autonomia e de uma relação ética com o outro. A paz não é construção individual ou isolada, mas tarefa coletiva e comunitária (CARDOSO; SILVA; 2021, p. 9).

Freire (1996, p. 46) esclarece ainda que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível; que ensinar exige curiosidade, é uma especificidade humana (FREIRE, 1996, p. 51) e que não há educação sem amor (FREIRE, 2005, p. 29):

O que se aprende com Freire, que é umbilical à Educação para Paz, é a capacidade crítica e amorosa em relação à educação que nos permite reinventar conflitos, redimensionar as violências na escola, tratando-as pedagogicamente, analisando contextos, atores e desdobramentos. Ao

estabelecer os contextos e pessoas, perceber quais as formas mais adequadas de mediar e/ou resolver de maneira não-violenta os conflitos e promover uma Cultura de Paz, entendida no sentido da convivência na diversidade, no cuidado e autocuidado ecológico, na atenção aos direitos humanos e repúdio às injustiças sociais, em relações humanas e sociais mais resilientes, concretizando um projeto de educação que contribua para o desenvolvimento sustentável do planeta (SALLES FILHO, SCREMIN, 2011, p.1).

Por fim, influenciada por Freire, pela Gestalt-terapia de Perls e a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) de Carl Rogers, adiciono ao importante papel da reflexão também a escuta; ambas favorecedoras do consenso e de uma cultura de paz na educação.

Refiro-me a uma escuta sensível, que atuará como forma de desconstrução e compreensão dos conflitos, proporcionando a expressão coletiva de sentimentos e angústias, isto é, a vazão de uma parte da violência internalizada.

Nesse aspecto, a CNV e os Círculos da Paz são caminhos que podem contribuir para a sensibilização e a imersão da Cultura de Paz no ambiente escolar, da mesma forma como as práticas de *mindfulness*, a partir das quais observam-se resultados como o aumento da capacidade de concentração e do rendimento acadêmico, a redução dos níveis de agressividade, o aprimoramento das relações interpessoais e a melhora no ambiente nas salas de aula.

4 A FENOMENOLOGIA COMO MÉTODO DE PESQUISA

Esta seção abordará os aspectos teóricos da abordagem fenomenológica, bem como, os princípios metodológicos que abarcaram especificamente este estudo. Apresentaremos questões gerais da pesquisa, abrangendo a natureza qualitativa de nosso trabalho, o território, as pessoas participantes da pesquisa, os instrumentos para descrição do fenômeno e, por fim, nossa fundamentação teórica.

4.1 DA FENOMENOLOGIA A UMA PSICOLOGIA FENOMENOLÓGICA

Iniciaremos com uma breve apresentação dessa corrente filosófica, mostrando “[...]” alguns aspectos históricos relacionados a sua origem, segundo o pensamento do seu principal autor: Edmund Husserl” (RODRIGUES, 2007, p. 38). Afirma Kiyon que, mesmo que “[...] o movimento fenomenológico-existencial tenha se iniciado muito antes, com pensadores como Kierkegaard e Nietzsche, é Edmund Husserl quem configura seu método” (KIYON, 2006, p.97). Segundo Rodrigues (2007), Edmund Husserl (1859-1938), que

[...] foi aluno do filósofo Franz Brentano (1830-1917) e dele recebeu grande influência, fez de seu trabalho uma crítica à tendência da sua época em reduzir a verdade ao empirismo e ao psicologismo, duas importantes correntes filosóficas naquele momento (RODRIGUES, 2007, p.38).

O empirismo dizia respeito à consideração de que todo o conhecimento advinha da prática, em outras palavras, “[...] o ser humano não detém nenhum conhecimento prévio, obtendo rigorosamente todo seu conhecimento a partir das experiências que vive ao longo de sua vida” (RODRIGUES, 2007, p. 38).

Já o psicologismo (movimento no final do século XIX) seguia uma tendência naturalista à ciência, segundo a qual tudo o que se conhecia poderia ser reduzido a um “fenômeno natural” — com isso, tentou explicar o ato de conhecer com a primazia do fisiológico, confundindo “o que se conhecia” com “o ato de conhecer” (RODRIGUES, 2007, p. 38). Por exemplo, ao olhar uma cadeira, “[...] , eu a reconhecia como tal pela possibilidade dos mecanismos neuronais do meu cérebro em conjunto com o sistema ocular captando os estímulos visuais desse objeto e o decodificando” (RODRIGUES, 2007, p. 38). Dessa forma, “[...] o conhecimento, a cadeira, era

adquirido através desses mecanismos fisiológicos que não explicavam a cadeira, apenas como eu a via”. Então, “[...] o próprio sentido, o conceito do que é cadeira, era algo que transcendia a tal explicação” (RODRIGUES, 2007, p. 38).

Husserl, em suas reflexões críticas ao empirismo e ao psicologismo da época, quis encontrar a verdade originária, algo que não pudesse gerar a menor margem de dúvida: “[...] ao invés de buscar teorias que o afastassem da verdade, deveria, ao contrário, voltar-se para as coisas em si mesmas, para a realidade que se mostra: o fenômeno” (RODRIGUES, 2007, p. 39).

Fenômeno é uma palavra grega, derivada de um verbo que significa “manifestar-se, aparecer”. Podemos, portanto, definir etimologicamente fenômeno como aquilo que aparece, como aquilo que é aparente na coisa ou a aparência da coisa. (...) fenômeno é o que se revela ou se faz patente por si mesmo; revelar-se só é possível ‘a uma luz’ [consciência], de outro modo, não poderia “ver-se” (RIBEIRO, 1985, p. 43).

Segundo Rodrigues, “Husserl faz da fenomenologia um método para a busca da verdade e ao partir do questionamento preliminar, que é ‘como podemos perceber a verdade?’, ele percebe que percebe” (RODRIGUES, 2007, p. 39). Assim, Husserl

[...] concluiu que o ato mais originário, mais prioritário na apreensão da verdade, é o ato de perceber e o conteúdo percebido, ou seja, a consciência sempre será a “consciência de”, uma consciência que visa algo, que intenciona algo (consciência intencional) (RODRIGUES, 2007, p. 39).

O que captura nossa atenção? Ao voltar-se para estes processos de consciência, Husserl faz uma passagem desse mundo “natural” (o que nós chamamos de realidade, esse mundo com a existência assegurada) para um mundo posto em observação, posto “entre parênteses”, o que ele denominou redução fenomenológica ou *epoché* (RODRIGUES, 2007, p. 39). A redução fenomenológica acontece a partir

(...) do que percebo, ou da região psicológica onde residem minhas capacidades de percepção do mundo; faço uma redução fenomenológica para outra região — região das essências ou significados: onde reside a definição daquilo que percebo — e, por fim, atinjo a região transcendental, onde penso sobre a própria percepção (RODRIGUES, 2007, p. 39-40).

Rodrigues (2007, p. 40) também faz uma consideração importante sobre a questão temporal da percepção — o aqui-e-agora —, que é um conceito fundamental para a GT:

[...] só podemos “pensar pensamentos”, ou “lembrar lembranças”, “imaginar imaginações”, no presente. Mesmo quando falamos de algo que fizemos (passado) ou algo que tencionamos fazer (futuro), (...). Esta estrutura “perceber o percebido” é irremediavelmente presente, acontecendo no agora.

Como vimos, a fenomenologia tem seus pressupostos imbricados com a psicologia a partir de uma proximidade conceitual e formal, assim como nos lembra Holanda (2009). Dito isto...

A concepção originária de uma psicologia denominada fenomenológica é evidenciada na obra de Husserl (que cunhou o termo “psicologia fenomenológica”), no sentido de a fenomenologia ser uma ciência fundamental para o estudo da consciência psíquica (vivências psíquicas) na relação com a consciência transcendental (em que acontece a redução fenomenológica [*epoché*], que revela uma dimensão nova entre a relação sujeito-objeto) como ensina Tourinho (2012).

Husserl chegou à concepção de uma psicologia fenomenológica ao buscar a clarificação da experiência humana através dos axiomas da fenomenologia, a partir das análises fenomenológicas da consciência intencional (ORENGO; HOLANDA; GOTO, 2020). A consciência intencional ou intencionalidade da consciência diz respeito a: “Se o objeto é sempre um objeto-para-uma-consciência, ele não será jamais objeto em si, mas objeto-percebido, ou objeto-pensado, rememorado, imaginado etc.” (RIBEIRO, 1985, p. 43).

Consciência e objeto não são entidades separadas na natureza, elas se definem respectivamente a partir dessa correlação que lhes é de alguma maneira (co)original — a consciência é sempre “consciência de alguma coisa” e o objeto é sempre “objeto para uma consciência”, ou seja, é inconcebível que possamos sair dessa correlação, já que fora dela não existiria nem consciência nem objeto (RIBEIRO, 1985). Assim sendo, para “[...] esclarecer a vida psíquica, suas estruturas vividas concretamente e os modos de consciência empírico-psíquica, que Husserl chegou a uma concepção de psicologia fenomenológica, ou a uma via fenomenológica-psicológica” (ORENGO; HOLANDA; GOTO, 2020, p. 4).

A psicologia fenomenológica não é uma psicologia empírica (naquilo que marca a relação com o físico), tal como a psicologia científica e outras formas de psicologia investigativa contemporâneas, mas constitui-se como uma ‘psicologia pura’, uma psicologia que investiga as vivências psíquicas e que

ultrapassa qualquer relação psicofísica (ORENGO; HOLANDA; GOTO, 2020, p. 4).

Alguns assistentes e colaboradores de Husserl, como M. Merleau-Ponty, J. P. Sartre, entre outros, desenvolveram pesquisas nessa direção, ampliando as bases para uma definitiva psicologia dita “fenomenológica”; no entanto, “[...] essa concepção originária de ‘psicologia fenomenológica’ foi sendo esquecida e deixando de ser tematizada pelos psicólogos” (ORENGO; HOLANDA; GOTO, 2020, p. 2).

Para Holanda, “[...] o “lugar” da psicologia no seio da fenomenologia está devidamente guardado, mas o ‘lugar’ da fenomenologia na psicologia ainda está para ser definido e, podemos dizer, está sendo ainda construído” (HOLANDA, 2009, p. 88). Com base nessa perspectiva, o autor defende que “[...] toda psicologia é e deve ser fenomenológica” (HOLANDA, 2009, p. 88), apresentando a definição da fenomenologia como uma epistemologia, um método, uma filosofia e uma ciência:

[...] uma epistemologia, dado que decorre da questão da fundamentação do conhecimento e do como se dá o “conhecer”, a grande motivação para sua construção; (...) um método, e como tal nos permite o acesso livre ao mundo, aos fenômenos e à própria constituição desse sujeito que acessa e interage com o mundo; (...) uma filosofia, que na sua radicalidade reconhece o homem, fundando-se e fundando diversas outras perspectivas, sejam estas antropológicas, sociológicas, psicológicas, etc. (...) uma ciência, na sua acepção mais tácita, ou seja, como “conhecimento atento e aprofundado de alguma coisa”, ou como “noção precisa”, como conhecimento sistematizado a respeito de algo. Esta é uma singular característica do pensamento husserliano evitada inadvertidamente por boa parte das interpretações psicológicas, sejam estas modernas ou não (HOLANDA, 2009, p. 88).

Holanda mostra ainda que “[...] o fenômeno subjetivo é, antes de tudo, intersubjetivo, ou que o mundo não é mais a minha representação, mas é o nosso mundo ou um intermundo, como coloca Merleau-Ponty” (HOLANDA, 2009, p. 88).

A partir dessas perspectivas, o autor questiona se é possível uma psicologia que não esteja alicerçada nessas premissas.

Conhecer — para a fenomenologia — é conhecer de maneira originária o que inaugura uma nova “atitude” diante dos fenômenos: fenomenologia como evidenciação ou clarificação dos fenômenos, através da redução como o resgate (ou a recuperação) das coisas como são, de fato. [...] Neste sentido, não mais falamos em “revelar” o mundo, oculto de algum modo, mas em desvelar sentidos, naquilo que o mundo se apresenta para uma consciência, não mais como “coisa”, mas como fenômeno e, portanto, como dotado de um conjunto de significados que incluem — de modo inalienável — todos os elementos da equação: sujeito, ato e mundo de fenômenos (HOLANDA, 2009, p. 88).

Gomes (2017, p. 183) faz uma reflexão importante sobre a perspectiva do humano no campo da pesquisa científica fenomenológica:

A partir da influência do pensador, a fenomenologia poderia ser descrita como possibilidade/viés/percepção de ciência que admite o caráter da humanidade/humanização numa pesquisa científica, estando ela influenciada pela formação ideológica-cultural-perceptiva do pesquisador na qual, a partir de práticas/tentativas de afastamento existencial, busca sua *époché*, ainda que de forma parcial. Portanto, o conceito de imparcialidade do pesquisador asséptico é colocado em xeque, agora compreendido como factível a erros, humano, sujeito carnal, e não como expressão de isenção/neutralidade, cujas análises estão dissociadas dos seus aspectos intra e extraperceptivos, inseparáveis.

Diante dessas reflexões, consideramos que “[...] é necessária uma fenomenologia para a construção de uma psicologia, sob pena de construirmos outra coisa que não uma psicologia autônoma, independente” (HOLANDA, 2009, p. 89). O autor “[...] compreende a possibilidade de uma ‘psicologia fenomenológica’ como aquela que brota, que principia da descrição da experiência empírica psicológica” (HOLANDA, 2009, p. 89).

4.2 ASPECTOS GERAIS DA PESQUISA

Nosso caminho metodológico foi a realização de uma pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico descritivo. Minayo e Sanches (1993) destacam que, nessa modalidade de pesquisa, os instrumentos para descrição do fenômeno realizam uma aproximação fundamental e de intimidade entre pessoa e objeto (pesquisador/a e fenômeno) uma vez que ambos são da mesma natureza; as abordagens qualitativas se voltam com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

Segundo os autores, é no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa e adapta-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos. Assim, devido a nossa formação e inspiração humanista existencial, dentro dos diversos tipos de pesquisa qualitativa, optamos pela fenomenologia como método de pesquisa.

Nesse sentido, em termos descritivos “do que” e “como realizamos” esta pesquisa, é importante evidenciar que:

- 1) O território de nossa pesquisa é a Região Metropolitana da Grande Vitória, que possui quatro dos municípios que estão entre os mais violentos do Brasil (Serra, Vila Velha, Cariacica e Vitória) de acordo com Informações do Atlas da Violência – Retratos dos Municípios Brasileiros 2019, uma pesquisa produzida pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (LOPES, 2019, p. 1). Daniel Cerqueira, pesquisador que coordenou o estudo, afirma que a pesquisa revelou que as cidades mais violentas, em geral, apresentam piores índices de acesso à educação, desenvolvimento infantil e mercado de trabalho; acrescenta ainda que a questão social está intrinsecamente relacionada com o aumento da violência (LOPES, 2019, p. 1).
- 2) Com relação aos aspectos éticos, informamos que cumprimos as orientações contidas nas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, acerca dos procedimentos de pesquisa com seres humanos. Sendo assim, após a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação do município e a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa²⁵, convidamos as pessoas da pesquisa/participantes²⁶ a se envolverem no estudo, explicitando previamente do que se tratava. Após sua concordância e livre aceite, realizaram a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). . Adicionalmente, os envolvidos foram informados que os resultados deste estudo serão garantidamente divulgados para eles e sua instituição de origem, resguardado o sigilo de suas identidades.
- 3) Em termos de instrumentos para descrição do fenômeno, utilizamos:
 - ✓ Círculo da Paz – desenvolvido por Kay Pranis (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011), cuja metodologia de encontro circular está desenvolvida a partir de quatro elementos fundamentais denominados: centro do círculo, com objetos relacionados ao tema do círculo e/ou à representação simbólica; objeto da palavra, cuja função é indicar quem está com o momento da fala; perguntas norteadoras, relacionadas ao tema do círculo; e, por fim, cerimônias de abertura e fechamento. Com esse grupo, realizamos um Círculo da Paz, com duração estimada em 3h (havia sido previsto um intervalo de 20 min) de forma

²⁵ Aprovado conforme parecer consubstanciado do CEP nº 5.290.696 da Universidade Federal do Espírito Santo/*campus* de Goiabeiras.

²⁶ Oito professores especializados da Educação Especial da rede municipal.

- presencial, observando-se rigorosamente os protocolos de segurança recomendados;
- ✓ Diário de campo e gravador – instrumentos nos quais registramos as falas dos participantes/pessoas da pesquisa. Nesse sentido, solicitamos a autorização a cada pessoa para gravação do áudio do encontro para posterior registro no diário de campo;
 - ✓ Versão de sentido(VS) – refere -se ao “[...] registro imediato da experiência com o intuito de desvelamento do fenômeno a partir de sua vivência imediata” (GOMES, 2017, p.187). Nesse caso, as VS foram expressas pelos participantes da pesquisa em falas indicadas no Círculo da Paz que promovemos, bem como pela pesquisadora em breves entendimentos apresentados na próxima seção²⁷;
- 4) fundamentação teórica – pautada em três conceitos humanistas d@s teóric@s Bell Hooks, Michel Foucault e Carl Rogers. Referimo-nos:
- ✓ ao senso de comunidade descrito por Bell Hooks²⁸:

[...] penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. [...] e um dos jeitos de construir a comunidade[...] é reconhecer o valor de cada voz individual (HOOKS, 2013, p. 57-58).

- ✓ à perspectiva de “cuidado de si”, um termo cunhado por Foucault, inspirado nas leituras da vida dos gregos, em que diálogo e amizade são prerrogativas do “cuidado de si” na cultura helenística; tanto em Sócrates quanto em Platão, o “cuidado de si” perpassa o cuidado com o outro (ROBERS; OLIVEIRA; SILVA, 2014):

Foucault cunha o “cuidado de si” ao indicar o conjunto das experiências e das técnicas que o sujeito elabora e que o ajuda a transformar-se a si mesmo. Em suma, é um modo de conhecer a si mesmo e ao outro, um coletivo de práticas sociais, de técnicas de produção de subjetividade. [...] Foucault deixa evidente que essas técnicas de si são inventadas pelos próprios sujeitos, e

²⁷ As versões de sentido foram realizadas como nota de rodapé nos itens 5.1, 5.2 e 5.3

²⁸ Gloria Jean Watkins adotou o nome Bell Hooks em homenagem à avó. Ela se tornou uma das mais célebres autoras e ativistas do movimento social dos pretos e das pretas no mundo, com uma notável habilidade de traduzir perfeitamente em palavras a opressão que viveu como mulher preta. Ela publicou mais de 30 livros, tendo Paulo Freire como uma de suas principais referências no engajamento crítico e na afirmação do trabalho coletivo e o monge budista vietnamita Thich Nhat Hanh, que foi sua outra grande influência. Thic tem uma perspectiva semelhante à de Freire — agir e refletir sobre o mundo para modificá-lo (HOOKS, 2013, p. 26-27). Ele apresenta ainda uma maneira de pensar sobre a pedagogia que põe em evidência a integridade — uma união de mente, corpo e espírito (HOOKS, 2013, p. 26-27).

os vai constituindo, os definindo numa atitude reflexiva e concentrada em si mesmo, uma *autopoiesi*, ou o que podemos conceber como uma prática de cultivar-se. O que, nas palavras de Frédéric Gros (2008, p.128), [...] significa dizer que a subjetividade nele não remete evidentemente nem a uma substância nem a uma determinação transcendental, mas uma reflexividade que se poderia chamar de prática: uma maneira de se relacionar consigo mesmo para se construir, para se elaborar (ROBERS; OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 3).

Foucault aborda o “cuidado de si” como uma estética da existência, novas possibilidades de vida para além do saber e do poder (MELLO, 2011). Nessa direção, Deleuze (2004) citado por Mello (2011, p. 217) explica: “[...] a constituição de ‘modos de existência’ e da vida não como sujeito, mas como obra de arte”;

- ✓ à escuta empática, da abordagem rogeriana (ROGERS; ROSENBERG, 1997), que é aquela fundamentada pelo respeito, pela ausência de julgamento ou preconceito, e que abarca mais do que apenas uma atitude, mas a compreensão empática (um aspecto fundamental na abordagem de Carl Rogers, que “[...] consiste em experimentar o que o outro está sentindo dentro de uma condição de ‘como se’ estivesse no lugar dele, vendo através da perspectiva da pessoa” (FONTGALLAND; MOREIRA, 2012, p. 32).

Por fim, a partir de nossos anteparos teóricos e da realização do Círculo da Paz (com os professores), o compreendemos como instância/possibilidade/instrumento e prática de autocuidado, cuidado coletivo e expressão coletiva de um grupo cuja potência se fez pelas relações de afeto, empatia e cumplicidade de seus componentes.

5 UMA FENOMENOLOGIA DESCRITIVA DE UM CÍRCULO DA PAZ

Se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas neste mundo maluco que compartilhamos.

Ailton Krenak (2019, p. 9)

Nesta seção, descreveremos o Círculo da Paz que promovemos com o tema autocuidado e cuidado coletivo. O evento foi realizado numa manhã no fim de abril do ano de 2022, com duração aproximada de 3h, numa escola pública municipal da região da Grande Vitória, com a presença de oito professores que atuam na educação especial, dos quais uma professora atuou como cofacilitadora do círculo e a pesquisadora como facilitadora²⁹.

Nosso intuito é realizar uma descrição fenomenológica (numa fenomenologia) do vivido de forma mais detalhada que nossa percepção (MERLEAU-PONTY, 2011), memória e compreensão possibilitem. Nesse sentido, a partir do entendimento de que nosso papel como fenomenóloga não é realizar análises, mas sim possibilitar a “exposição” de um fenômeno, que aqui se trata da apresentação das falas de docentes num Círculo da Paz. Nesse sentido, objetiva-se evidenciar “como” foi e “o que” foi a realização desse evento para os professores a partir de suas expressões.

5.1 ABERTURA DO CÍRCULO

Iniciamos dando boas-vindas às pessoas, explicando-lhes o convite para participarem da pesquisa, construída considerando e conhecendo seu contexto de angústia vivida nas escolas com o cenário da pandemia (sobretudo em seu momento mais agudo).

Nesse sentido, indicamos nossa empatia diante dessas inquietações coletivas, sendo nossa intenção disponibilizar um espaço de escuta, cuidado e acolhimento, oportunizando conhecimento e vivência do Círculo da Paz como possibilidade de expressão e autoconscientização de fatores que levam ao adoecimento, bem como do autocuidado e cuidado coletivo.

²⁹ Todas as pessoas eram vacinadas contra Covid e fizeram uso de álcool gel antes, durante e após o encontro, com forma de autocuidado e cuidado coletivo.

A cerimônia de abertura foi realizada pela cofacilitadora com a dinâmica dos malabares. Ela se iniciou com o convite para todos ficarem em pé no círculo, erguendo uma de suas mãos. Com a orientação, apanharam um bicho de pelúcia na mão (a primeira pessoa) e passaram à pessoa ao seu lado, solicitando-lhe chamar o nome de alguém no grupo e então jogar o bichinho para essa pessoa.

Assim foram orientados: depois que a pessoa é chamada, ela abaixa a mão para que os outros saibam que não devem chamá-la de novo. Cada um deve prestar atenção e lembrar para quem eles jogaram o bichinho, porque eles repetirão esse padrão várias vezes. Na primeira vez, é criado um padrão com cada pessoa recebendo o bichinho só uma vez. A/o integrante que for chamada/o deve pegar o bichinho e chamar outro alguém, que deve jogar-lhe o brinquedo. Isso deve prosseguir até que todos sejam contemplados.

A última pessoa a recebê-lo vai jogá-lo para a pessoa que começou. O grupo deve repetir o padrão, realizando-o mais rapidamente possível e lembrando que é importante chamar o nome de seu destinatário antes de arremessá-lo. Após ter passado por algumas pessoas dentro do padrão da primeira vez, devem pegar mais um bichinho e entregá-lo à pessoa que iniciou. Logo, deve acrescentar mais um e mais outro, até que haja 4 a 7 brinquedos voando para lá e para cá. Essa tarefa deve continuar por um tempo até que seja dito: “parem, parem todos onde estiverem”.

Deve ser pedido então que invertam o padrão, isto é, que joguem o bichinho para quem lhes jogou antes. Isso deve continuar por mais uns momentos para depois recolher-se todos os brinquedos à medida que chegam até a pessoa ao seu lado, que foi quem iniciou a brincadeira. E assim, por último, todos devem voltar aos seus lugares.

A dinâmica teve como intuito proporcionar um momento lúdico com humor e leveza. Ao seu fim, com o intuito de dar um sentido adicional, indicamos alegoricamente o quanto essa dinâmica ilustra nossa relação com o dia a dia e as inúmeras ocupações que devemos cumprir, analogamente como malabarismos do existir.

Na sequência, a facilitadora apresentou as origens ancestrais dos encontros em círculo e a metodologia do Círculo da Paz, ressaltando a sua não relação com

qualquer natureza religiosa e de que tudo o que é proposto sempre é um convite. Iniciou a descrição do centro do círculo (conforme Figura1), em que apresentou seus elementos componentes e seus respectivos significados.

Figura 1 – Centro do Círculo da Paz



Fonte: Acervo da autora (2021).

E assim, evidenciou a planta – simbolizando a vida; a girafa – simbolizando a linguagem do coração, pois ela possui o maior coração de todos os animais terrestres; livros – simbolizando o estudo, o autoconhecimento, a evolução do conhecimento humano; a imagem de uma orelha – simbolizando o tema do círculo (autocuidado e cuidado coletivo), sendo abordada a importância de escutar a si mesmo — uma forma de autocuidado: escutar nosso corpo, o que ele “nos diz” quando adocece, escutar o que a gente pensa, escutar o que a gente fala; ser um observador de si mesmo. Escutarmos uns aos outros, de forma empática, respeitosa e sem julgamentos, é uma forma de cuidado coletivo.

Há ainda instrumentos musicais indígenas e uma bolsinha de crochê feita pela avó da facilitadora – simbolizando nossa ancestralidade e com a intenção de honrar aqueles e aquelas que vieram antes de nós e que nos deram a oportunidade de estarmos presentes aqui reunidos; o simbolismo das 4 Direções – uma metáfora ancestral que representa nossa jornada na Terra (leste-infância, sul-jovem, oeste-adulto, norte-ancião), pois cada Direção, segundo essa tradição, seria simbolicamente guardada

por animais, que seriam como um totem, um espírito protetor e guia da jornada humana; cartas de animais³⁰ — que representariam tais arquétipos.

A facilitadora apresentou o objeto da palavra – o coração, comentando que cientistas descobriram no coração humano aproximadamente 40 mil células especializadas, chamadas neurites sensoriais, que essencialmente são células como as dos neurônios de nosso cérebro; a concentração dessas células é tão grande que cientistas a chamam de “pequeno cérebro do coração”.

Na sequência, convidou cada pessoa a dizer como estava chegando a nosso encontro, se quisesse sortear uma das cartas dispostas no centro do círculo e se apresentar através dela, compartilhando se aquele animal teria ou não a ver com a pessoa; a seguir compartilhou o objeto da palavra.

5.2 APRESENTAÇÕES

Cada pessoa sorteou um animal³¹ e, de alguma maneira, se apresentou por meio dele, em aspectos que os aproximava e que os afastava. Foi interessante observar um clima lúdico e criativo que se inscreveu, onde as pessoas se ajudavam a imaginar possíveis características para aqueles bichinhos que não conheciam, e, mesmo àqueles que num primeiro momento, poderiam causar repulsa, encontravam alguma característica que poderia contribuir com o todo.

Iremos descrever, na vivência do Círculo da Paz, grande parte das falas³² nomeando os participantes com os nomes dos animais sorteados para preservar a identidade das pessoas. Os bichos eram doninha, corça, gambá americano, peru, alce, lagarto, lince, castor e porco-espinho.

A doninha observou a carta por alguns instantes e disse estar representada pelo bichinho e pela estrela que estava na carta: “Ilumina a vida da gente, me representa em todos os sentidos, algo que nos guia, me sinto representada como pessoa. E o animal também, com o focinho fica cheirando tudo, aquele bichinho que é curioso, que

³⁰ As 44 cartas utilizadas foram as do livro *Cartas Xamânicas: a descoberta do poder através da energia dos animais*, de Jamie Sams e David Carson.

³¹ Cada participante será identificado a partir do animal que sorteou.

³² Editamos alguns trechos, suprimindo vícios de linguagem.

quer saber, ver. Acho que representa um pouco nossas crianças e adolescentes com quem lidamos, eles são um pouco assim com as áreas que gostam, querem conhecer um pouco mais”. Indicando uma palavra que a representasse, citou “realização” (profissional).

A corça comentou: “Acho que a corça me representa... a corça tem inclusive um trecho na bíblia que gosto demais: desejo pela fala, presença do Senhor. Um animalzinho delicado, vive... não tem muito a ver comigo não, ele vive no anonimato, só sai para beber água na floresta (risos) e eu gosto mais de ficar no clarão! (risos). Existem semelhanças e existem diferenças também. Agora, é um animal delicado, acho que sou delicado, frágil, acho que sou frágil, mas também quando precisa correr, corre! (risos). Então, acho que tem essa mistura aí, de velocidade, de dinamismo, mas também de serenidade, de calma e tranquilidade, que é um momento realmente que estou buscando na minha vida após passar por turbulências na saúde e na profissão. Tem a ver com meu momento, me representa mesmo, no meio de tantas cartas escolhi essa que dialoga comigo. Trabalho há décadas como professor e 14 anos com educação especial, gosto muito de estudar, gosto de aprender e gosto de lecionar. Tenho paixão pelo que eu faço! E este espaço, a sala de recurso, é onde eu me encontro profissionalmente. O público que lido me satisfaz muito, porque é uma área que me desafia e desafia mesmo! E isso faz com que eu não fique no caderninho, na vida de planejamento. A gente não sabe nem o que vai acontecer no dia, às vezes chega uma demanda totalmente nova e esse dinamismo me dá vida! Me revigoro com os estudantes quando estou aqui”.

O gambá americano: “Sou muita cheirosinha (risos) eu não conheço características de gambá americano, não sei se me representaria...” Pediu ajuda e os demais citaram que por onde o gambá passa deixa seu cheiro, que o gambá deixa sua marca e outro que deixa sua presença. “Hum... metaforicamente a presença? Então tá bom (risos). [...] Me represento muito pelos livros hoje (apontou para o centro do círculo), a busca é constante, desafio constante, como eu vou conviver com meus alunos, como eu posso contribuir com eles, com os colegas, como eu posso, o que eu posso tentar ajudar. O que me representa muito é esse olhar de conhecimento e olhar... o amor. Eu acho que, nesse momento na vida, a gente tem que... tentar o máximo possível, a gente não consegue acolher todo mundo. Ponto. A gente tenta acolher, acho que hoje

em dia tem uma inteligência emocional muito grande para você conviver, inteligência emocional é um fator que está na minha vida, para poder lidar com o que tem acontecido. Eu absolutamente amo o que faço, absolutamente está na minha vida fazer com que... o crescimento não é só para eles, o crescimento acho que muito mais para mim. Os desafios são muito grandes, são 10 projetos diferentes... lidar com emoções, habilidades intelectuais, conteúdos diferentes, abordagens. É uma coisa que profissionalmente sou muito realizada, amo o que faço”.

O peru disse: “Gente, peru! (risos) Tenho uma dó desse bichinho no Natal.” Outros se manifestaram, dizendo que ele alimenta a festa (risos) e outros se manifestaram ao mesmo tempo trazendo outras possíveis características. E assim prosseguiu: “O fato de ser professora me instiga demais, todos os momentos, toda hora estou me enfiando em algum lugar e para estar conhecendo, para estar com o outro, para estar me relacionando de formas diferentes, porque eu gosto muito desse contato das pessoas, mesmo! Sabendo que eu vou estar, daqui a 2 anos possivelmente eu chegarei na aposentadoria... não! Então vou recomeçar, entrei no doutorado porque não quero parar, quero ficar mesmo na sala de aula, porque eu gosto muito! Então essa coisa de estar junto um do outro, de estar rindo um com o outro, de estar trocando essas interações, fazendo coisas diferentes, é o que me encanta, é o que me dá prazer mesmo, é o que me move! Aonde cheguei com o peru aqui gente?!” (risos) Uma pessoa comentou acerca da beleza do peru, que lembra o pavão e outra expressa: “você é a festa!” “Adoro festa!” – prosseguiu. “Gosto dessa união, desse conjunto, quando você fala de peru, você fala de Natal, você lembra de amizade, de família, bate-papos, sorrisos... e eu sou essa daí.”

O alce iniciou falando sobre a gestação, que é mãe de menino e que, com a chegada dele, houve uma transformação em seu mundo “Estou começando a voltar” (se emociona). Falou-nos que toda transição é difícil, olhou para a coruja que está representada na caixa que continha citações e citou suas cores como uma simbologia da transformação que estava vivendo. “É voltar realmente... eu acho que estou exatamente nesse momento, em que eu estava muito num mundo e aí eu começo a me resgatar também. E eu vou me realizando a cada momento, hoje passo por um momento de muita realização profissional e começo a voltar a ter grandes amigos também. É como esse alce, que saiu desbravando, que saiu correndo da floresta

mesmo! (risos) e começa a desbravar, desbravar [...]”. Observou os momentos anteriores que o alce e os outros do círculo disponibilizaram ajuda para falar dos bichinhos e disse estar “sempre ali, pronta para estar ajudando. Acho que hoje na educação especial, acho que é exatamente essa forma, esse posicionamento, esse lugar de ajudar. E também de me ajudar, eu me reencontrei, eu estou me reencontrando muito nesse lugar. Eu amo muito ser a mãe, mas eu amo muito ser a (disse seu nome) também”.

O lagarto assim se expressou: “Tô pensando... (risos) deixa eu me apresentar.” E comentou sua trajetória profissional, associando o lagarto a quando entrou na escola atual. “O lagarto acho que representa um pouquinho quando entrei aqui, que eu queria correr, eu estava com medo, eu falei vou correr, não, não vou. A gente tem que lidar com muitos desafios e, no início, eu disse assim eu não vou dar conta, eu vou correr, vou sair, eu queria sair, vendo o perigo, achando que era um perigo. Mas, no final, a gente vai trabalhando... E no final, o lagarto me representa nesse início, porque eu fiquei com muito medo de encarar, agora é o 2º. ano nessa área que atuo, na educação especial e eu fiquei com muito medo de encarar no início. Mas a equipe (citou outros) ajudaram bastante, então no final eu falei, não a gente não pode... que o lagarto também tem as suas funções para a humanidade”.

O lince iniciou descrevendo sua trajetória de desafios e dedicação às coisas que faz “Tenho infinitos medos, mas me desafio o tempo todo, tento não deixar transparecer a insegurança que eu tenho. Altos e baixos assim gigantescos! Tanto na vida pessoal quanto na vida profissional. Eu não gostava de rotinas, a rotina para mim era algo que era insuportável, era insustentável. Sempre buscava algo novo, nada me saciava. Mas eu amo a educação, eu me encontrei na sala de recursos como a corça, tanto com a área que atuo como também com outra que sou apaixonada! Há alguns anos atrás eu tive diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Gosto muito de estudar, mas sempre tive imensa dificuldade e isso me angustiava. Leio muito, várias vezes para poder fixar o conteúdo, as coisas. E sempre buscando transformação, correndo muito atrás. O lince representa isso, quando ele vai caçar, sempre olhando, sempre com muita observação... eu sou muito observadora, muito introvertida, eu acho que ele me representa muito. E ele vai no foco, vai devagarinho, devagarinho... Até que ele consegue e assim eu vou, caminhando devagarinho,

devagarinho... e aos poucos eu estou chegando em todos os objetivos que tracei na minha vida”.

Relatou que, em termos de autocuidado, toma uma medicação “X”, que possui rotina de estudo com pausas intercaladas e faz práticas de meditação e ioga. E prossegue: “E hoje para mim a rotina é uma coisa que eu amo, aprendi a gostar da rotina, rotina de trabalho, rotina de estudo. E os meninos na questão da área ‘J’ e na ‘P’ são desafios. O tempo todo. Na ‘P’ cada um é de um jeito, e você tem que perceber o estilo de aprendizagem daquele aluno, como eu tive que perceber comigo. E com os meninos da ‘J’ também [...] eles vêm apresentando coisas (relacionadas à informática, à tecnologia, assim como a corça havia relatado) que assim, eu preciso de técnica para isso. Vou buscando, pesquisando, trazendo para eles (...) e eu escutei essa semana: tia como eu melhorei (se emocionou). A palavra que me representa é gratidão e resiliência”.

O castor, por sua vez, assim se manifestou: “Tem um animal aqui que me representa totalmente... a loba (e apontou para a imagem da loba na Direção Sul do centro do círculo, onde o castor estava sentado). Até cheguei a me arrepiar aqui (risos). Castor (fez uma pausa). Ele me representa sim. Por um lado sim (outra pausa, uma manifestação que o castor é o construtor na floresta). Me representa sim, exatamente isso, eu gosto de construir. A cada momento que passa eu vou colocando um tijolinho, um tijolinho... e vou conseguindo alcançar meus objetivos. Me representa uma boa parte.” Descreveu sua trajetória profissional, agradeceu o apoio que vem tendo (em especial da doninha), comentou de questões de saúde de parentes (se emocionou). E que era como a loba, que cuidava da família e que era uma pessoa de fé e humilde, que se doa ao conhecimento e a família. Comentou de uma questão de saúde dela e de como se adaptou e se cuida com ioga, caminhadas e contato com a natureza, buscando trabalhar mente, corpo e espírito. Disse que se identificou com a fala do alce sobre a maternidade e que ama a educação especial, a sala de aula, não gosta da mesmice e adora estudar.

O porco-espinho assim se expressou: “Ai, gente, o porco-espinho! Gosto tanto de contato e sai o porco-espinho! (risos)”. Comentou sobre Carl Jung, um psicólogo que estudava mais profundamente os arquétipos, a sincronicidade “O que faz você ter escolhido esta carta e não outra? O nosso inconsciente tenta se comunicar com a

gente por algumas vias, os sonhos, os símbolos. Talvez o porco-espinho... tem até uma metáfora do Schopenhauer, que fala do dilema do porco-espinho, que é o da convivência humana, se junta, se espeta...ah meu Deus! (risos) Então talvez fale de um momento da pausa, dessa questão que estou vindo de saúde e que precisa dessa pausa”.

Após as apresentações e analogias dos participantes, a facilitadora agradeceu a partilha e expressou o quanto se sentiu tocada pelas experiências. Comentou sobre os muitos desafios relatados e que tem percebido desafios também advindos da situação da pandemia, com o aumento de casos relacionados não só à saúde mental de professores, mas também de alunos. Relatou, como exemplo, a ocorrência em uma escola do Recife de uma crise de ansiedade coletiva entre as crianças. E que era um lamento que, mesmo não apresentando um caráter prescritivo e com estudos científicos que comprovam seus efeitos, as práticas de *mindfulness* têm estado mais presentes em contextos educacionais no Brasil de forma mais restrita às escolas de alto poder aquisitivo. Além disso, o professor não tem preparo para lidar com situações relacionadas à saúde mental, cada vez mais frequentes nos ambientes educacionais brasileiros.

A seguir, a cofacilitadora prosseguiu, conduzindo a etapa da construção de valores e diretrizes e falou da conexão que sentia com a equipe (se emocionou). Prosseguiu com as orientações, convidando as pessoas para expressarem um valor, como uma síntese. As diretrizes sugeridas e aceitas pelo círculo foram a confidencialidade, o sigilo, o respeito ao momento da fala, o respeito ao silêncio de quem o oferta e a escuta sensível e empática.

O valor oferecido ao círculo pela doninha foi conectividade. O da corça, a entrega. “Uma característica desse grupo aqui é a entrega.” Que percebe a entrega da doninha na equipe, nos que estão chegando agora e nos estudantes. “O valor que resume é a entrega. E você se entregar naquilo que você faz e naquilo que você acredita é ideologia. É essa nossa ideologia de uma educação inclusiva, voltada para esse estudante que tem esse diferencial, tem essa necessidade de uma educação especializada, essa entrega realmente é muito importante para que haja realmente sucesso para os nossos alunos e conseqüentemente para o nosso sucesso. Independentemente de como está a prefeitura, como está a secretaria... a gente não

larga a nossa entrega, nós nos entregamos como se estivéssemos com o vigor de iniciante, isso é muito bom!”

O gambá americano expressou: “Para reforçar o que a corça disse, não vou nem falar muito não. Para mim é amor, absolutamente, a conexão entre a gente... Para mim é amor... Sem amor, eu nada seria. Por tudo que a gente está passando, por tudo que a gente passou... E acreditar.”

O peru, por sua vez, manifestou-se: “Minha palavra é a estesia. Esse movimento... Todo mundo aqui tem uma forma de se entregar, de se mostrar ... todo mundo está fora da questão estática no mundo ... seja no nosso trabalho, na nossa vida, nas relações sociais Esse viver, esse estar no mundo, essa coisa boa que nos move! Esse tirar do lugar comum mesmo! Então para mim essa palavra resume tudo o que cada um falou aqui e acho que ela está (presente) em cada momento daquilo que foi dito.” Em silêncio, aguardava-se o peru passar o objeto da palavra sinalizando que havia terminado. Ele olhou para outros e perguntou: “Ah tem que dar o coração?” (risos).

O alce iniciou dizendo que, nessa pandemia, teve um tempo que fez terapia. “Com essa pandemia, esse isolamento, muitas tristezas passamos, mas, ao mesmo tempo, eu consegui ser a minha melhor amiga. E percebi que mesmo longe eu estava perto das pessoas. [...] Nessa pandemia, eu consegui enxergar como eu tinha amigos e eu era amiga também.” Seu valor foi a amizade.

O valor do lagarto, a humildade: “Temos que ser humildes e procurar escutar as pessoas, os nossos colegas, nos entregar, ter esta escuta, empatia e ser humildes em aprender também [...]. E p outro é gratidão, por estar junto a vocês, gratidão por aprender, gratidão por poder compartilhar o pouco que conheço.” O do lince: “É gratidão. Gratidão ao universo por viver e vivenciar a diversidade!” O do castor também foi a gratidão e do porco-espinho o amor em ação, o significado de caridade.

5.3 AUTOUIDADO E CUIDADO COLETIVO

Na sequência, a facilitadora conduziu a etapa das perguntas norteadoras do círculo, elencando as perguntas: que fatores levam ao adoecimento? Em meio ao contexto que vivemos, o que observou, o que aprendeu sobre você? O que te dá potência? E a seguir, disponibilizou o objeto da palavra.

A doninha citou como fator que leva ao adoecimento: “É o isolamento, a solidão, embora a solidão seja muito mais um estado do que a questão física em si. A pandemia comprovou muito isso, o quanto que adoecemos, porque ao mesmo tempo que a gente diz que a solidão é um estado, a gente também estava impedido de vivenciar... o sentido do contato, que isso é o mundo, a gente como ser social, o ser de contato, o ser da troca e aí a gente teve que reaprender como que a gente poderia estar nessa conexão”.

Em relação aos aprendizados, citou, entre outros, a tecnologia e uma “nova forma de se adaptar à vida, acho que isso eu aprendi, porque a gente teve que se adaptar, mesmo com muitas dificuldades a gente teve que se adaptar e teve que procurar viver. E isso foi um esforço para muitas pessoas” (comentou que uma pessoa da família ficou em estado depressivo).

Citou que o que dá potência “[...] é a própria vida, porque quando essa potência física vai morrer, o que vai ficar é a potência espiritual. O que me dá potência é a própria vida, é viver, eu gosto de viver, às vezes é difícil pra caramba, mas ao mesmo tempo acho que é desafiador, é a gente buscar saídas, a gente buscar caminhos. Acho que esse é o segredo, a gente nunca achar que parou, os depoimentos trouxeram um pouco isso, esse ímpeto pela vida fez com que a gente superasse e a gente estar aqui hoje. Cada um trouxe um pouquinho disso”.

A corça indicou que “[...] em relação ao adoecimento físico, acho que existem fatores externos, como (aponta para o ar-condicionado), mas eu me acostumei (risos). Eu acho que uma coisa que adoce muito, que percebo muitas pessoas e até às vezes em mim mesmo é a falta de perdão, é a mágoa. Quando fiquei no hospital, dias internado, entubado etc., eu refleti muito. Tipo assim perdoa todo mundo que você tiver que perdoar, porque um dia eu estava dando aula, na academia... noutro dia

estava entubado, quase indo à morte. Outra coisa que adocece é a solidão. Eu fiquei muito mal durante a pandemia, tive que tomar remédio, depressão, estado de ansiedade e Deus coloca anjos mesmo na vida da gente, o gambá americano era como um anjo para mim. Um carinho muito grande (relatou o carinho percebido de outros do círculo).

Eu gosto de ficar sozinho, como a doninha, mas solidão para mim tem que ser uma opção. Aprendi essa importância do outro em minha vida e o que me dá potência é acreditar no amanhã, acreditar que amanhã haverá um dia, entendeu? Amanhã eu chegarei aqui e haverá crianças, amanhã chegarei aqui e no *WhatsApp* haverá vocês (risos) de eu falar minhas besteiras e a doninha dizer 'corça, menos', adoro! (risos) Me dá potência, é saber que viver em coletivo, de depender dos outros, para mim também me dá muita potência. Ainda bem que dependo de todos vocês!"

O gambá americano declarou: "De maneira geral, eu acho que levam ao adoecimento coisas externas como a corça trouxe, mas também a falta de autoconhecimento. Quando você não se conhece, não conhece seus defeitos, porque as qualidades a gente sabe, mas lidar com os defeitos [...] tem que ter muita coragem. [...] As pessoas às vezes têm autopiedade e não fazem um movimento para mudar." Sobre os aprendizados, comentou que gosta de ficar sozinha e quanto ao que lhe dá potência comentou que "São os desafios, por isso amo trabalhar com o que trabalho, com projetos".

O peru assim expressou: "Uma coisa que adocece muito é a falta de amizades. Eu sou movida a pessoas, eu adoro! Eu adoro ficar no meu canto, mas eu sou movida a gente, eu preciso. A falta desse contato, dessa amizade, me faz mal, me adocece. Me adocece também não poder fazer alguma coisa para ajudar. Com a pandemia, me perturbou muito primeiro porque eu e todos nós aqui não sabíamos o que significava pandemia [...] a gente teve que aprender tudo de novo, ficar dentro de casa foi aprendizado, conviver com marido e filhos foi um reaprender a vida, o trabalho foi um reaprender. E o que me impulsiona, o que me projeta, é... até uma palavra que vou usar, uma contradição, mas é isso tudo, é pandemia, é o que deprime, é o que me chateia, tudo isso me impulsiona, porque se eu não me impulsionar com tudo isso daí, querendo ou não, o que é que eu vou fazer? É a própria vida".

O alce iniciou concordando sobre o que a doninha disse: “O isolamento e o medo nos adoeceram muito. O isolamento que inicia se isolando do mundo, depois a gente se isolando dentro de casa”. Comentou sobre o receio que sentiu pela mãe idosa e pelo filho pequeno. “É lidar com o medo, não é pegar uma gripe. É uma gripe que pode te matar, você pode não acordar no outro dia, isso adoeceu muito. Esse se isolar e o medo acho que foi muito forte”. Quanto ao aprender: “Acho que nunca aprendi tanto, principalmente a ser aluno. Aquelas *lives* e às vezes as pessoas falavam, falavam, aí você olhava, você ouvia... Meu Deus, será que eu sou assim para o meu aluno? Eu estou falando e ele não está entendendo nada?”

Então acho que eu nunca aprendi tanto a ser aluna, a me colocar no lugar do outro. A me preocupar quando vou falar com quem está me ouvindo, porque ali na *live* também muitas vezes eu não compreendia nada. E se permitir aprender... me ensina? E aprendi a perguntar também. O que me impulsiona é abrir os olhos, é receber as 24 horas todo dia”.

O lagarto disse: “O medo, a falta de amizades como já disseram, mas o medo devido a pandemia”. Citou o falecimento do pai, uma das primeiras vítimas fatais do estado pelo coronavírus e logo depois o irmão pegou Covid e ficou muito mal. Teve medo de perder mais pessoas da família. “Me adoeceu muito isso, o medo, a insegurança. Aprendi a valorizar mais a família, a escutar, ter mais empatia, amizade... na pandemia mesmo eu fiquei sem emprego e a gente viu quem foram os nossos amigos de verdade, então a gente ter... dar mais valor as nossas amizades e... como faz falta. O que me motiva, me dá potência, é a vida, a família e os amigos”.

O lince citou o medo e o aprendizado: “A solidão para mim, o isolamento foi tudo, foi o meu potencial (...) mesmo com medo o tempo todo, pude me ver, vivenciar meu mundo, fazer tanta coisa, trabalhar tanta coisa, desafios, construir tantas coisas novas e... adaptar-se é preciso! E o que me move, o que me potencializa são os desafios. É isso”.

O castor se manifestou da seguinte forma: “O que me adoeca é o pré-julgamento, mas aprendi a lidar com isso, aprendi... eu sou assim, meu caráter, minha personalidade. Se incomoda... eu aceito o outro do jeito que ele é, agora se o outro não me aceita, paciência. Aprendi com a pandemia que eu precisava me reinventar o tempo todo,

que eu era forte (relatou que um parente adoeceu e o acompanhava no hospital) e tive muita fé (se emocionou). O que me dá potência, Deus, eu, a família, meus alunos, e a natureza. Ah! E aprendi que também gosto de ficar só... que a gente tem que se reinventar. Achei uma chatice ficar na frente do computador o tempo todo, aula, formação, formação, formação... mas eu aprendi muito. Aprendi que a tecnologia é importante, que ela está aí, que ela veio para ficar, que a gente tem que se reinventar. Aprendi a fazer comida *fitness*, detestava cozinha mas agora estou amando cozinhar, suco *detox* é comigo mesmo! (risos). E aprendi que a gente precisa viver”.

O porco-espinho iniciou dizendo: “É engraçado, não sei se aconteceu com vocês também, mas eu me vi um pouquinho na fala de cada um de vocês (outros se manifestaram dizendo que ocorrera o mesmo; passaram a falar ao mesmo tempo, algumas falas compreensíveis) “é bom ter o objeto da palavra, porque a gente fica quietinho mas com uma vontade de falar” e “é, dá uma travada”. Seguiu agradecendo a partilha de todos, se sentiu representado e que gostaria de acrescentar que as políticas públicas também vem nos adoecendo: “Uma coisa que eu acho que é muito forte nesse sentido [adoecimento] são as políticas públicas. Eu não sei como vocês experimentaram isso. Sem querer entrar muito na política mas já entrando, porque ela também está nos atravessando como pano de fundo, eu fiquei muito revoltada com a forma que foi e está sendo gerida, com a gestão pública neste período de crise. E até dando exemplo com a questão do professor (falou da vacinação tardia, não incluindo os outros profissionais das escolas), fora outras questões. Uma sucessão de crises em todas as esferas, saúde, educação, meio ambiente, incentivo a destruição do meio ambiente, da cultura. Fiquei indignada!”

Prosseguiu falando que há produções científicas que vêm questionando os modos de produção de vida que vêm sendo produzidos, que vêm nos adoecendo e as nossas relações cada vez mais e que gostaria de contribuir para a pesquisa “quem sabe todas essas vozes se juntando, todo esse movimento ganhe força, e ajude-nos na contribuição do ‘ser mais’ de Freire; uma utopia”. Na sequência, falou da legitimidade de nossas emoções e sentimentos e que a questão é o destino que lhes damos. Sobre o que dá potência, disse: “Amo escrever! Me dá muita potência... brincar com as ideias, com as palavras... colocar os autores para conversar... adoro! Adoro estudar, aprimorar conhecimentos, adoro ajudar e os desafios também”.

Finalizando o encontro, iniciamos a cerimônia de encerramento, na qual agradecemos mais uma vez a presença de cada pessoa e expressamos o quanto aprendemos com cada uma. Assim, houve um agradecimento em especial à doninha, que abriu o espaço para podermos realizar o círculo. A seguir, convidamos cada pessoa que quisesse livremente sortear uma citação dentro da caixinha da coruja e partilhá-la com o círculo, bem como dizer uma palavra de como se sentia do encontro.

Após a leitura de cada citação³³, sucessivamente cada docente expressou: “leveza e confiança” (doninha); “grato por esse movimento” (corça); “conexão” (castor); “gratidão e aprendizado” (lagarto); “Paulo Freire” [risos]; “é esse momento aqui, muito bom!” (peru); “gratidão” (gambá americano e alce); “plenitude” (lince).

Por fim, foi acordado entre as pessoas do círculo que o porco-espinho contaria uma história (descrita adiante), finalizando o encontro:

Há muitos anos, o mundo era bem diferente do nosso mundo de hoje em dia — começou o nativo, guardião da sabedoria. Existiam menos pessoas, vivíamos mais perto da terra. As pessoas entendiam a linguagem da chuva, as colheitas e o Grande Criador. Sabiam até mesmo como falar com as estrelas e os povos do céu. Estavam cientes de que a vida é sagrada, e que ela vinha do casamento da Mãe Terra com o Pai Céu. Era uma época em que tudo estava em equilíbrio, as pessoas eram felizes. Então alguma coisa aconteceu. Ninguém realmente sabe o porquê, mas as pessoas começaram a se esquecer de quem eram. Ao se esquecerem, começaram a se sentir separadas — separadas da terra, separadas umas das outras e até mesmo de quem as havia criado. Ficaram perdidas, vagando pela vida, sem nenhuma direção ou destino. Nesse estado de segregação acreditavam que deviam lutar para sobreviver aqui neste mundo, para defender-se das mesmas forças que lhes concederam a vida, que tinham aprendido a viver com tanta harmonia e confiança. Logo passaram a se proteger energeticamente do mundo em que viviam, em vez de viverem em paz com o mundo que estava dentro deles. Ainda que eles tenham esquecido quem eram, intimamente a dívida de seus ancestrais continuava existindo. Ainda havia uma memória vivendo dentro deles. Durante a noite, dormiam e sonhavam que ainda tinham o poder da cura corporal, de fazer chover quando necessário e de falar com os ancestrais. Sabiam que, de algum modo, poderiam encontrar, uma vez mais, seu antigo lugar no mundo natural. Enquanto tentavam se lembrar de quem eram, começaram a construir coisas externas para se lembrarem das internas, para se recordarem quem realmente eram, intimamente. Com o passar do tempo chegaram até a construir máquinas de curar, fabricar produtos químicos para fertilizar seus plantios, e esticar fios para se comunicarem a longas distâncias. Quanto mais se distanciavam de seus poderes interiores, mais atravancadas sua vida ficava com as coisas que eles acreditavam que iam torná-los mais felizes. "Como a história termina?" perguntei ao nativo, guardião da sabedoria. "As pessoas encontraram

³³ Consta no ANEXO B.

finalmente o poder e se lembraram de quem eram?" "Ninguém sabe, porque a história ainda não terminou (BRADEN, 2007, p.17-18)³⁴.

Na vivência desse Círculo da Paz, presenciamos diversos momentos que nos ofertaram sentidos/sentidos de grande significado. Houve momentos que alguns dos participantes se emocionaram e foram acolhidos respeitosa e espontaneamente pelas pessoas do círculo com silêncio, oferta de água e abraços. Foi notável observar o senso de coletividade espontâneo, bem como o amor à profissão expresso por cada pessoa do círculo (cada um à sua maneira).

Foram momentos geradores de potência. Alegria, palmas, abraços, emoção. Espiral dos afetos.

³⁴ Essa história foi contada a Gregg Braden por um índio, em uma região noroeste do Novo México. Contamos apenas a história, sem os comentários de Braden sobre ela. Ele é um dos pesquisadores contemporâneos que problematiza a lógica do foco na evitação de doenças, ao invés do como viver de maneira saudável; de como evitar a guerra, em lugar do como cooperar para a Paz; de como criar novas armas e não do como viver em um mundo onde os conflitos armados ficaram obsoletos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho da construção de uma Cultura de Paz é um jogo de luz e sombra. Se o caminho fosse absolutamente luz, não teríamos discernimento, não haveria forma; é a sombra que dá contorno à figura. Se a sombra se torna muito grande no caminho, igualmente não teremos discernimento, como no caso da luz.

Colaborar na construção de uma Cultura de Paz é estar disposto a sair da zona de conforto, é experimentar o ponto de vista de outra pessoa, é saber da possibilidade de ser provocado, como Ailton Krenak apresenta em sua obra *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019), convidando-nos a questionar a própria ideia de humanidade. Faz pensar na diversidade como ideário, não como algo que vai se fundindo e depois se torna um consenso.

Colaborar na construção de uma Cultura de Paz parte de um desejo, um querer. É um convite. Um caminho que vai se revelando repleto de desafios. Como apresenta Mario Sergio Cortella, na contracapa de sua obra *Não nascemos prontos!: provocações filosóficas*:

Gente não nasce pronta e vai se gastando. Gente nasce não-pronta e vai se fazendo. O grande desafio humano é resistir à sedução do repouso, pois nascemos para caminhar e não para nos satisfazer com as coisas como estão. A insatisfação é um elemento indispensável para quem, mais do que repetir, deseja criar, inovar, refazer, modificar, aperfeiçoar. Assumir esse compromisso é aceitar o desafio de construir uma existência menos confortável, porém ilimitada e infinitamente mais significativa e gratificante (CORTELLA, 2006)

Colaborar na construção de uma Cultura de Paz torna-se um caminho que abarca o autoconhecimento e vai sendo trilhado com a observação do lince, a paciência do castor, a gentileza da corça, o medo do lagarto... Enfim, requer coragem.

Certa vez, em um grupo de estudos no Rio de Janeiro sobre o livro *O ciclo do contato* com o próprio autor, Jorge Ponciano Ribeiro, uma referência contemporânea da Gestalt-terapia, ele nos dizia que o caminho do autoconhecimento é o caminho do horizonte, você vai caminhando, caminhando... e quanto mais parece se aproximar da linha do horizonte, ela está sempre mais além. O ponto de partida é o presente, o aqui e o agora.

Colaborar na construção de uma Cultura de Paz demanda uma atitude ética com a vida, que engloba obviamente nosso planeta como um todo. Tanto para Foucault quanto para Maturana, conforme Robers, Oliveira e Silva apontam (de cuja compreensão de ética partilhamos, englobando o aspecto relacional com a natureza), eles a entendem “[...] como um modo de ser, como prática na relação do sujeito com o outro e consigo mesmo”. Segundo Maturana, “[...] a ética é um fenômeno que tem a ver com a aceitação do outro como legítimo outro; está no âmbito da emoção e, portanto, não tem fundamento na racionalidade” (ROBERS; OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 4).

Viver de forma ética, para Maturana, seria considerar o outro como parte integrante do mundo de si. Em outras palavras, a prática ética, por ser fundada no amor, acontece entre aqueles que se aceitam e conseguem viver em espaços compartilhados. É conviver em aceitação de múltiplas verdades – fenômeno chamado, pelo autor, de “objetividade-entre-parênteses” –, escutando o outro e legitimando-o, sem precisar apagá-lo ou eliminá-lo se este tiver verdades e discursos não condizentes com os nossos. A ética tem a ver, também, com a constituição da subjetividade, com as escolhas que o sujeito faz. Esta última característica é objeto de estudos em Foucault. Para ele, a ética é pensada a partir das reflexões acerca do saber e do poder. Ela é constituída nas relações de poderes e saberes que incidem sobre si e sobre o outro. As escolhas assumidas pelo indivíduo estão dadas dentro de domínios que, ainda que restritos, são possíveis e necessários. Para Foucault, uma ação só poderia ser ética se contribuísse ou não com a formação da subjetividade (ROBERS; OLIVEIRA; SILVA, 2014, p. 4-5).

Colaborar na construção de uma Educação para a Paz é identificar preliminarmente nesse espaço-tempo o modelo mental a respeito da temática violência, tornar consciente as premissas sobre as quais o próprio raciocínio e comportamento são construídos, como apresentado por Milani (2003) citado por Dusi, Araújo e Neves (2005, p. 141).

Nesse espaço-tempo, é tornar consciente a dominação por meios não exclusivamente coercitivos que busca controlar a subjetividade do outro, colonizar o outro, como explicou Nogueira (2020). Nesse contexto, desenvolver a Educação para a Paz é tornar consciente a naturalização da violência e enxergar aquela que habita em nós, como Arun Gandhi observou (ROSENBERG, 2006). É tornar consciente nossa atuação e nossa corresponsabilidade na cocriação e na manutenção dos sistemas sociopolíticos.

O contexto pandêmico pelo qual ainda estamos atravessados vem evidenciando no Brasil inumeráveis e sucessivas crises que o país vem atravessando desde o início da pandemia, no âmbito da Saúde, da Educação, da Assistência Social, do Meio Ambiente, da Cultura, entre outras instâncias, que têm provocado, em um número expressivo de brasileiros, a inquietação diante das sucessivas necropolíticas³⁵ adotadas pelo governo atual (na contramão de uma Cultura de Paz).

O pensamento de Bichuetti nunca esteve tão atual para nós, sobretudo quando se refere sobre a “[...] necessidade de questionarmos os modos contemporâneos de produção de vida” (BICHUETTI, 2000, p. 97), a qual, como ele já sinalizava, “têm sido fabricada quase sempre como menos-vida ou ainda como um insípido caminho para a morte” (BICHUETTI, 2000, p. 97).

Assim, opondo-se a uma Cultura de Paz, diversas políticas, derivadas do modelo econômico capitalista neoliberal, centram-se numa visão do econômico como fim em si mesmo, em que, ao invés de situar-se na centralidade da vida no presente; o foco é o futuro hipotético utilizado como mecanismo de controle e servidão a um sistema econômico não humanista.

Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina (FREIRE *apud* BRANDÃO, 1983, p. 101).

Para construção de uma Cultura de Paz, o ponto de partida deve ser o presente, o aqui e o agora. Paulo Freire coaduna esta direção em sua obra *Pedagogia do oprimido* (1987). Ao defender a libertação, ele revela um importante aspecto — é a partir da própria percepção, da consciência que a pessoa está tendo de sua realidade, é que pode mover-se.

O ponto de partida está “[...] sempre nos homens, no seu aqui e no seu agora, que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados” (FREIRE, 1987, p. 48).

³⁵ Em ensaio publicado em 2003, o filósofo e historiador camaronês Achille Mbembe cunhou o termo *necropolítica*, afirmando que “[...] a expressão máxima da soberania reside em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (MBEMBE, 2016, p. 123).

Assim, a luta pela humanização “[...] é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e está o ser menos” (FREIRE, 1987, p. 19).

Freire (1987) nos traz ainda que a luta pela humanização, o ser mais “somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade [...] não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 1987, p. 20). Para o pensador, “[...] esta é a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos — libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 1987, p. 20).

Como lembrado anteriormente, consideramos Paulo Freire como importante teórico da educação, cujo humanismo existencial contribui como fomentador de uma Educação para Paz e da decolonialidade, fundamental para a construção de uma Cultura de Paz.

O resgate do legado deixado por ele pode nos auxiliar a ampliar a construção e a efetividade de uma Educação para a Paz, bem como reafirmar “[...] o papel da instituição escolar no mundo presente [...]”, no qual ela assume-se “[...] como agente de transformação social e como palco privilegiado de negociações culturais e de desenvolvimento humano” (DUSI; ARAÚJO; NEVES, 2005, p. 139). Assim sendo, “[...] a instituição escolar ocupa posição de relevo para a vivência, promoção e difusão da Cultura de Paz” (DUSI; ARAÚJO; NEVES, 2005, p. 139).

O pensamento de Paulo Freire — plural e complexo — favorece a construção de relações de ensino e aprendizagens edificadas por uma pedagogia do diálogo, do respeito, do amor e da empatia, favorecedoras da construção de uma Cultura e de uma Educação para Paz.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2009.
- ALVIM, Mônica Botelho; RIBEIRO, Jorge Ponciano. O lugar da experimentação no trabalho clínico em Gestalt-terapia. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 37-58, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844628005>. Acesso em: 14 jul. 2021.
- BACURAU. Direção: Kleber Mendonça Filho, Juliano Dornelles. Pernambuco: Vitrine Filmes, 2019. (132 min).
- BICHUETTI, Jorge. **Crisevida**: outras lembranças. Belo Horizonte: Biblioteca do Instituto Felix Guattari, 2000.
- BOFF, Leonardo. Prefácio. *In*: DROUOT, Patrick. **O físico, o xamã e o místico**: os caminhos espirituais percorridos no Brasil e no exterior. Rio de Janeiro: Nova Era, 1999.
- BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **No coração da esperança**: guia de práticas circulares. Tradução de Fátima De Bastiani. Porto Alegre : Tribunal de Justiça, 2011. Disponível em: https://parnamirimrestaurativa.files.wordpress.com/2014/10/guia_de_praticas_circulares.pdf. Acesso em: 9 out. 2020.
- BRADEN, Gregg. **A matriz divina**: uma jornada através do tempo, do espaço, dos milagres e da fé. São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Refletir, discutir, propor as dimensões da militância intelectual que há no educador. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **O educador**: vida e morte. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal. 1983. p.
- BRASIL. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018**. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13663.htm#:~:text=Altera%20o%20art.,incumb%C3%AAsncias%20dos%20estabelecimentos%20de%20ensino. Acesso em: 29 nov. 2020.
- BRASIL. **Lei no. 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2019/lei-13935-11-dezembro-2019-789559-publicacaooriginal-159616-pl.html>. Acesso em: 29 nov. 2020.
- CARDOSO, Marcio Adriano; SILVA, Karine Quadros da. Paulo Freire: um referencial para a cultura de paz. **Revista Práxis**, v. 2, p. 9-14, 2013. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/755>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CASELATO, Sandra. A Comunicação Não-Violenta e seu criador. 11 fev. 2020. Disponível em: <https://sandracaselato.blogosfera.uol.com.br/2020/02/11/a-comunicacao-nao-violenta-e-seu-criador/>. Acesso em: 31 jul. 2021.

CIAMPONE, Maria Helena Trench; KURCGANT, Paulina. **Conflito: O que é e como entendê-lo.** 2016. p. 42 Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/68119607/Gerenciamento_em_Enfermagem_3aEd._2016_cap_4.pdf?1626373053=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DGerenciamento_em_Enfermagem_3aEd_2016.pdf&Expires=1628799882&Signature=Zs5v7-Cd28qepMJgWpZd40lwRnMbEQqMBHmHm6w8gCF3iWtITlefwUE1MWNypw1n02a7PMFlupCpITou1OqrvGQDEDo8MEBqLwnaf7Mwjxl6I5D-9-QAoeZTqIpal3wllq5PazW98gOjvL82aNSGWBnhfwWa2nvYLXP5ZInkC136ETNKAcrlklygtRK4OJwINisi3EhoKinywSoehATapGOcsGAd2Bm3x2ySTIEywSHbkM4HtsqtedgizH-EUppbYLnkQ-yDQT5ND1e16X48H7cQ3btoudFkGXXg7B8C-PoA~UJvsfKjEdB4GPll036oiM7VurUjcsUQfD0QE7XVg__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=41>. Acesso em: 12 ago 2021.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Morre em Brasília o fundador da Unipaz Pierre Weil. 2008. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/morre-em-brasilia-o-fundador-da-unipaz-pierre-weil/#:~:text=Pierre%20fundou%20a%20Universidade%20Internacional,mundo%20por%20interm%C3%A9dio%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 29 nov. 2020.

CORTELLA, Mario Sergio. **Não nascemos prontos!**: provocações filosóficas. Petrópolis: Vozes, 2006.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo** [recurso eletrônico]: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DROUOT, Patrick. **O físico, o xamã e o místico**: os caminhos espirituais percorridos no Brasil e no exterior. Rio de Janeiro: Nova Era, 1999.

DUSI, Miriam Lúcia Herrera Masotti; ARAÚJO, Claisy Maria Marinho de; NEVES, Marisa Maria Brito de Justa. Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, p. 135-145, 2005.

EMEDIATO, Carlos. Congresso Internacional de Cultura para a Paz, Educação, Saúde e Resiliência - Costa Rica, set. 2020. Conferências Mundiais de Educação. **Práticas Integradoras**: incluir emoções, transformar conflitos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EvoVjZro59I&list=PLdbol7NqBv_ZtFKRCwKTXV-V-EtUiVh5Ny&index=2&ab_channel=peaceglobalnet. Acesso em: 4 dez. 2020.

ESCOLA DE GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. **Apostila do Curso de Comunicação Não Violenta (CNV)**. Brasília: Escola de Governo, 2020. Disponível em: <http://egov.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/Apostila-2.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2020.

ESPÍRITO SANTO. Lei Estadual no. 6.974/2001. Institui o serviço de psicologia escolar na rede pública de ensino fundamental e médio. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id>. Acesso em: 01 out. 2022.

FONTGALLAND, Rebeca Cavalcante; MOREIRA, Virginia. Da empatia à compreensão empática: evolução do conceito no pensamento de Carl Rogers. **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, v. 23, p. 32-56, 2012.

FRAZÃO, Dilva. **Dalai Lama**. [S. l.]. Jul. 2019. Disponível em: https://www.ebiografia.com/dalai_lama/. Acesso em: 07 jan. 2021.

FRAZÃO, Dilva. **Martin Luther King**. [S. l.] 14 jun. 2019. Disponível em: https://www.ebiografia.com/martin_luther_king/. Acesso em: 4 jan. 2021.

FRAZÃO, Dilva. **Nelson Mandela**. Out. 2020. Disponível em: https://www.ebiografia.com/nelson_mandela/. Acesso em: 7 jan. 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Educação [in line]**, v. XXIX, n. 2, p. 387-393, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805907>. Acesso em: 3 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. (Coleção educação e Comunicação). v. 1.

FREIRE, Paulo. O processo de alfabetização política. *In*: FREIRE, Paulo. **Uma educação para a liberdade**. 4. ed., Porto: Dinalivro, 1974. p. 41-59. (Textos Marginais 8).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf?fbclid=IwAR1yLZfXXyNwNVFi3o4GUQvRIM5NM3zt6OSiRJZG-_IzOmrrounU97XS3kc. Acesso em: 6 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Vitor. A contribuição de Merleau-Ponty em pesquisas sobre o “eu” diferente. **Revista da Faculdade de Educação**, ano 15, v. 28, n. 2, p. 181-193, jul./dez. 2017.

GRAMACHO, Derval; GRAMACHO, Victória. **Magia xamânica**: Roda de Cura. São Paulo: Madras, 2002. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/ex1vc1>. Acesso em: 29 jul. 2021.

HEIDEMANN, Ivonete Teresinha Schülter Buss, WOSNY, Antonio de Miranda; BOEHS, Astrid Eggert. Promoção da Saúde na Atenção Básica: estudo baseado no método de Paulo Freire. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**, v. 19, n. 8, p. 3553-3559, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014198.11342013>.

HOLANDA, Adriano Furtado. Fenomenologia e psicologia: diálogos e interlocuções. **Revista de Abordagem Gestáltica**, v. 15, n. 2, p. 87-92, 2009.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KIYAN, Ana Maria Mezzarana. **E a gestalt emerge**: vida e obra de Frederick Perls. 2. ed. São Paulo: Altana, 2006.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LOPES, Raquel. Texto disponibilizado em 5 ago. 2019. Quatro municípios da Grande Vitória entre os mais violentos do Brasil. **A Gazeta**. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/policia/quatro-municipios-da-grande-vitoria-entre-os-mais-violentos-do-brasil-0819> Acesso em: 2 nov. 2021.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaios**, v. 2, n. 32, p. 123-151, dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993>. Acesso em: 29 jul. 2021.

MELLO, Maristela Barenco Corrêa de **Uma educação ambiental como estética da existência e epistemologia dos nexos**: a experiência socioeducativa do Projeto Florescer. 2011. 295 f. Tese (Doutorado em Meio Ambiente) – Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MILANI, Feizi Masrour. Cultura de paz x violências: papel e desafios da escola. *In*: MILANI, Feizi Masrour; JESUS, Rita de Cássia Dias P. (Org.). **Cultura de Paz**: estratégias, mapas e bússolas. Salvador: INPAZ, 2003. p. 31-62.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, supl. 1, p. S7-S18, 1994. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1994000500002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 jan. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, v. 9, n. 3, p. 237-248, jul./set. 1993.

MONTESORI, Maria. **A Educação e a Paz**. Tradução da publicação em francês de Sonia Maria Alvarenga Braga. São Paulo: Papirus, 2014.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen, 2020. (Coleção Feminismos Plurais).

O TIGRE branco. Título original: The White Tiger. Direção: Ramin Bahrani. Índia/Estados Unidos: Netflix, 2021. (127 min).

OLIVEIRA, Fatima Aparecida Militz de. **Elementos [re] construtivos do Círculo da Paz em contexto escolar**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas e Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Políticas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/17163/DIS_PPGPPGE_2018_OLIVEIRA_FATIMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR3nqcaTxIUpXRocIj2R0xRYe7IWOUa6Mflm31aru2yNBB73UV6Uy5nExQE. Acesso em: 29 nov. 2020.

ORENGO, Fabiane Villatore; HOLANDA, Adriano Furtado; GOTO, Tommy Akira. Fenomenologia e psicologia fenomenológica para psicólogos brasileiros: uma compreensão empírica. **Psicologia em Estudo**, v. 25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.45065>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**. Resolução aprovada por Assembleia Geral em 06 de outubro de 1999, nº 53/243. Original: Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Disponível em: http://www.comitepaz.org.br/dec_prog_1.htm. Acesso em: 6 ago. 2021.

PALMA, Paula Felix. **Diálogo em tempos de crise: o que propõe a Comunicação Não-Violenta**. TAB-UOL. s.l. 11 jul. 2020. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/07/11/cotidiano-bruto-esta-nas-palavras-o-que-propoe-a-comunicacao-nao-violenta.htm#:~:text=A%20quebra%20de%20paradigma%20da,pensar%20em%20termos%20de%20necessidade.&text=%22H%C3%A1%20uma%20necessidade%20latente%2C%20inaudita,expressa%20em%20forma%20de%20grito>. Acesso em: 2 nov. 2020.

PARASITA. Direção: Bong Joon Ho. Coreia do Sul: Barunson E&A Corp, 2019. (132 min).

PENMAN, Danny; WILLIAM, Marks. **Atenção plena – mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético**. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

PERLS, Frederick Salomon. **Gestalt-terapia explicada**. São Paulo: Summus, 1977.

PRANIS, Kay. **Processos circulares: teoria e prática**. São Paulo: Palas Athena, 2010.

RABBANI, Marta Jalali. Educação para a Paz: desenvolvimento histórico, objetivos e metodologia. In: MILANI, Feizi Masrouf; JESUS, Rita de Cássia Dias P. (Org.). **Cultura de Paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003. p. 63-95.

RIBEIRO, Jorge Ponciano. **Gestalt-terapia: refazendo um caminho**. São Paulo: Summus, 1985.

ROBERS, Danusa Simon; OLIVEIRA, Gabriela Freire; SILVA, Giovana Barbosa da. Por uma vida bonita: o reconhecimento do outro como legítimo outro, a liderança ética e servidora e o cuidado de si-reflexões acerca da educação e da gestão de pessoas mediadas por Maturana e Foucault. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 14., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**: Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/132016/2014-325.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 nov. 2020.

RODRIGUES, Hugo Elídio. **Introdução à Gestalt-terapia**: conversando sobre os fundamentos da abordagem gestáltica. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ROGERS, Carl Ransom; ROSENBERG, Rachel. **A pessoa como centro**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1977.

ROSENBERG, Marshall Bertran. **Comunicação não violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução de Mário Vilela. 2 ed. São Paulo: Ágora, 2006.

RUI, Marcos Aurélio. O tigre branco: filme mostra como o capitalismo destrói as relações humanas. 30 jan. 2021. Disponível em: <https://ctb.org.br/noticias/cultura-a-midia/o-tigre-branco-filme-mostra-como-o-capitalismo-destroi-as-relacoes-humanas/?fbclid=IwAR3bHkat4ttAbmGrJREyoZ2Ozz21cenuawN8wDuxhdc8wYHdWR0Fp9hpHRU>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SALLES FILHO, Nei Alberto SALLES, Virgínia Ostroski; SANTOS, Thaís Cristina dos. A educação para a paz e os direitos humanos: perspectivas transdisciplinares e integradoras. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 6, n. 1, p. 17-30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29327/211653.6.1-2>.

SALLES FILHO, Nei Alberto, SCREMIN, Rafael Trenti. Educação para a paz e Paulo Freire: verdadeiros cognatos. *In: CONEX*, 9., 2011, Ponta Grossa. Apresentação Oral, resumo expandido. **Anais [...]** Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2011. Disponível em: https://memoria.apps.uepg.br/conex/9/9/anais/9conex_anais/68.pdf. Acesso em 6 ago. 2021.

SALLES FILHO, Nei Alberto. Educação para paz: um caminhar no pensamento complexo através de cinco pedagogias integradas e complementares. **Revista Polyphonía**, v. 27, n. 1, p. 137-153, 2016.

SAMS, Jamie; CARSON, David. **Cartas xamânicas**: a descoberta do poder através da energia dos animais. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, Maria Angélica da Silva Costa. A comunicação não violenta como instrumento para uma cultura de paz: uma proposta para as escolas da rede estadual de Sergipe. **Ideias e Inovação - Lato Sensu**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 89, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/ideiaseinovacao/article/view/5611>. Acesso em: 10 abr. 2021.

STEIN, Burton. **A history of India**. John Wiley & Sons. 2. ed. S.I. UK: British Library, 2010. p. 289.

TOURINHO, Carlos Diógenes Côrtes. A consciência e o mundo na fenomenologia de Husserl: influxos e impactos sobre as ciências humanas. **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 12, n. 3, p. 852-866, 2012.

VIÉGAS, Lygia. Psicologia e Ladinidades. *Live* sobre a vida e obra de Maria Helena Souza Patto. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 6 ago. 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wZS0GvzqBj0&list=LL&index=3&t=6658s&ab_channel=PsicologiaeLadinidades. Acesso em: 6 ago. 2022.

VIANA, Rubiana. Raça, gênero e classe na perspectiva de Bell Hooks. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 24, e66604 2021. DOI: 105216/sec.v24.e66604. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/66604>. Acesso em: 27 ago. 2022.

WEIL, Pierre. **A arte de viver em paz**: por uma nova consciência e educação. 11. ed. Rio de Janeiro: UNESCO, 2013.

ANEXO A – CARTA DE UM INDÍGENA AMERICANO

"Como é que se pode comprar ou vender o céu, o calor da terra?"

Essa ideia nos parece estranha. Se não possuímos o frescor do ar e o brilho da água, como é possível comprá-los?

Cada pedaço desta terra é sagrado para meu povo. Cada ramo brilhante de um pinheiro, cada punhado de areia das praias, a penumbra na floresta densa, cada clareira e inseto a zumbir são sagrados na memória e experiência de meu povo. A seiva que percorre o corpo das árvores carrega consigo as lembranças do homem vermelho.

Os mortos do homem branco esquecem sua terra de origem quando vão caminhar entre as estrelas. Nossos mortos jamais esquecem esta bela terra, pois ela é a mãe do homem vermelho. Somos parte da terra e ela faz parte de nós. As flores perfumadas são nossas irmãs; o cervo, o cavalo, a grande águia, são nossos irmãos. Os picos rochosos, os sulcos úmidos nas campinas, o calor do corpo do potro e o homem — todos pertencem à mesma família. Portanto, quando o Grande Chefe, em Washington, manda dizer que deseja comprar nossa terra, pede muito de nós. O Grande Chefe diz que nos reservará um lugar onde possamos viver satisfeitos. Ele será nosso pai e nós seremos seus filhos. Portanto, nós vamos considerar sua oferta de comprar nossa terra. Mas isso não será fácil. Esta terra é sagrada para nós. Essa água brilhante que escorre nos riachos e rios não é apenas água, mas o sangue de nossos antepassados. Se lhes vendermos a terra, vocês devem lembrar-se de que ela é sagrada e devem ensinar às suas crianças que ela é sagrada, e cada reflexo nas águas límpidas dos lagos fala de acontecimentos e lembranças da vida do meu povo. O murmúrio das águas é a voz de meus ancestrais.

Os rios são nossos irmãos, saciam nossa sede. Os rios carregam nossas canoas e alimentam nossas crianças. Se lhes vendermos nossas terras, vocês devem lembrar e ensinar a seus filhos que os rios são nossos irmãos, e seus também. E, portanto, vocês devem dar aos rios a bondade que dedicariam a qualquer irmão. Sabemos que o homem branco não compreende nossos costumes. Uma porção da terra, para ele, tem o mesmo significado que qualquer outra, pois é um forasteiro que vem à noite e extraí da terra aquilo de que necessita. A terra não é sua irmã, mas sua inimiga, e quando ele a conquista, prossegue seu caminho. Deixa para trás os túmulos de seus antepassados e não se incomoda. Rapta da terra aquilo que seria de seus filhos e não se importa. A sepultura de seu pai e os direitos de seus filhos são esquecidos. Trata sua mãe, a terra, e seu irmão, o céu, como coisas que possam ser compradas, saqueadas, vendidas como carneiros ou enfeites coloridos. Seu apetite devorará a terra, deixando somente um deserto.

Eu não sei, nossos costumes são diferentes dos seus. A visão de suas cidades fere os olhos do homem vermelho. Talvez seja porque o homem vermelho é selvagem e não compreenda.

Não há um lugar quieto nas cidades do homem branco. Nenhum lugar onde se possa ouvir o desabrochar das folhas na primavera ou o bater das asas de um inseto. Mas talvez seja porque eu sou um selvagem e não compreendo.

O ruído parece somente insultar os ouvidos. E o que resta da vida se um homem não pode ouvir o choro solitário de uma ave ou o debater dos sapos ao redor de uma lagoa, à noite? Eu sou um homem vermelho e não compreendo. O índio prefere o suave murmúrio do vento encrespando a face do lago, e o próprio vento, limpo por uma chuva diurna ou perfumado pelos pinheiros.

O ar é precioso para o homem vermelho, pois todas as coisas compartilham o mesmo sopro — o animal, a árvore, o homem, todos compartilham o mesmo sopro. Parece que o homem branco não sente o ar que respira. Como um homem agonizante há vários dias, é insensível ao mau cheiro. Mas se vendermos nossa terra ao homem branco, ele deve lembrar que o ar é precioso para nós, que o ar compartilha seu espírito com toda a vida que mantêm. O vento que deu a nosso avô seu primeiro inspirar também recebe seu último suspiro. Se lhes vendermos nossa terra, vocês devem mantê-la intacta e sagrada, como um lugar onde até mesmo o homem branco possa ir saborear o vento açucarado pelas flores dos prados. Portanto, vamos meditar sobre sua oferta de comprar nossa terra. Se decidirmos aceitar, imporei uma condição: o homem branco deve tratar os animais desta terra como seus irmãos.

Sou um selvagem e não compreendo qualquer outra forma de agir. Vi um milhar de búfalos apodrecendo na planície, abandonados pelo homem branco que os alvejou de um trem ao passar. Eu sou um selvagem e não compreendo como é que o fumegante cavalo-de-ferro pode ser mais importante que o búfalo, que sacrificamos somente para permanecer vivos. O que é o homem sem os animais? Se todos os animais se fossem, o homem morreria de uma grande solidão de espírito. Pois o que ocorre com os animais, breve acontece com o homem. Há uma ligação em tudo. Vocês devem ensinar às suas crianças que o solo a seus pés é a cinza de nossos avós. Para que respeitem a terra, digam a seus filhos que ela foi enriquecida com as vidas de nosso povo. Ensinem às suas crianças o que ensinamos às nossas, que a terra e nossa mãe. Tudo o que acontecer à terra, acontecerá aos filhos da terra. Se os homens cospem no solo, estão cuspiendo em si mesmos. Isto sabemos: a terra não pertence ao homem; o homem pertence à terra. Isto sabemos: todas as coisas estão ligadas como o sangue que une uma família. Há uma ligação em tudo.

O que ocorrer com a terra recairá sobre os filhos da terra. O homem não tramou o tecido da vida; ele é simplesmente um de seus fios. Tudo o que fizer ao tecido, fará a si mesmo.

Mesmo o homem branco, cujo Deus caminha e fala com ele de amigo para amigo, não pode estar isento do destino comum. É possível que sejamos irmãos, apesar de tudo. Veremos. De uma coisa estamos certos — e o homem branco poderá vir a descobrir um dia: nosso Deus é o mesmo Deus. Vocês podem pensar que o possuem, como desejam possuir nossa terra; mas não é possível. Ele é o Deus do homem e Sua compaixão é igual para o homem vermelho e para o homem branco. A terra lhe é preciosa, e feri-la é desprezar seu criador. Os brancos também passarão, talvez mais cedo que todas as outras tribos. Contaminem suas camas e uma noite serão sufocados pelos próprios dejetos.

Mas quando de sua desapareição, vocês brilharão intensamente, iluminados pela força de Deus que os trouxe a esta terra e por alguma razão especial lhes deu o domínio sobre a terra e sobre o homem vermelho. Esse destino é um mistério para nós, pois não compreendemos que todos os búfalos sejam exterminados, os cavalos bravios sejam todos domados, os recantos secretos da floresta densa impregnados do cheiro de muitos homens e a visão dos morros obstruída por fios que falam.

Onde está o arvoredo? Desapareceu.

Onde está a águia? Desapareceu.

É o final da vida e o início da sobrevivência." Chefe Seattle

ANEXO B – LISTA DE FRASES COMPARTILHADAS NO FIM DO CÍRCULO

Onde o amor impera, não há desejo de poder; e onde o poder predomina, há falta de amor. Um é a sombra do outro.

Carl Jung

Nosso grande medo não é o de que sejamos incapazes. Nosso maior medo é que sejamos poderosos além da medida. É nossa luz, não nossa escuridão, que mais nos amedronta. Nos perguntamos: "Quem sou eu para ser brilhante, atraente, talentoso e incrível?" Na verdade, quem é você para não ser tudo isso?... Bancar o pequeno não ajuda o mundo! Não há nada de brilhante em encolher-se para que as outras pessoas não se sintam inseguras em torno de você. E à medida que deixamos nossa própria luz brilhar, inconscientemente damos às outras pessoas permissão para fazer o mesmo.

Marianne Williamson

Diz a sabedoria indígena que quando não cumprimos o que prometemos, o fio de nossa ação, que deveria estar concluída e amarrada em algum lugar, fica solto ao nosso lado. Com o passar do tempo, os fios soltos enrolam-se em nossos pés e impedem que caminhemos livremente... ficamos amarrados às nossas próprias palavras. Por isso os nativos têm o costume de "por-as-palavras-a-andar", que significa agir de acordo com o que se fala; isso conduz à integridade entre o pensar, o sentir e o agir no mundo.

(autoria desconhecida)

Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina.

Paulo Freire

Tudo está ligado, como o sangue que une uma família. Todas as coisas estão ligadas. O que acontece a Terra recai sobre os filhos da Terra. Não foi o homem que teceu a trama da vida. Ele é só um fio dela. Tudo o que ele fizer à teia estará fazendo a si mesmo.

Chefe Seattle - Xamã norte-americano.

Tudo na terra tem um propósito, cada doença uma erva para curar, cada pessoa uma missão a cumprir, esta é a visão dos índios sobre a existência.

Índia da etnia Salish

O Filho do Espírito! Possui um coração puro, bondoso e radiante, para que seja tua uma soberania antiga, imperecível e eterna.

Bahá'u'láh

A árvore não prova dos próprios frutos, o rio não bebe suas próprias águas; as nuvens não chovem sobre si mesmas. A força dos fortes deve ser usada para benefício de todos.

Provérbio Hindu