



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

DANIELA DIAS FURLANI SAMPAIO

CULTURA DE PAZ, EDUCAÇÃO E MEDITAÇÃO COM JOVENS EM
ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE FORTALEZA - CEARÁ

DANIELA DIAS FURLANI SAMPAIO

**CULTURA DE PAZ, EDUCAÇÃO E MEDITAÇÃO COM JOVENS EM ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL DE FORTALEZA - CEARÁ**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UFC, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Brasileira.

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

FORTALEZA

2012

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Perpétua Socorro Tavares Guimarães

S 192 c Sampaio, Daniela Dias Furlani

Cultura de Paz, Educação e Meditação com Jovens em
Fortaleza- Ceará/ Daniela Dias Furlani Sampaio. – Fortaleza:
Universidade Federal do Ceará, 2011.

159 fls.: il.

(Tese) Universidade Federal do Ceará

Orientação: Profª Drª Kelma Socorro Lopes de Matos

1. Paz 2. Cultura de paz I. Matos, Kelma Socorro
Lopes de II. Título

CDD: 327.172

DANIELA DIAS FURLANI SAMPAIO

**CULTURA DE PAZ, EDUCAÇÃO E MEDITAÇÃO COM JOVENS EM ESCOLA
PÚBLICA ESTADUAL DE FORTALEZA - CEARÁ**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UFC, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Brasileira.

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

Aprovada em: 05/07/2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Kelma Socorro Lopes de Matos (UFC) – Orientadora

Prof^a. Dr^a Angela Bessa Linhares (UFC)

Prof^a. Dr^a Grace Troccoli Vitorino (UNIFOR)

Prof. PhD Harbans Lal Arora (UFC)

Prof. Dr. João B. A. Figueiredo (UFC)

Prof^a. Dr^a Maria do Carmo Alves do Bomfim (UFPI)

A Deus;
aos meus pais, Elza e Emílio; e
à Marina.

AGRADECIMENTO

À Prof^a. Dr^a. Kelma Socorro Lopes de Matos, pela orientação, paciência e dedicação.

Aos professores doutores participantes da Banca Examinadora Harbans Lal Arora, Maria do Carmo Alves Bomfim, Grace Trocolli Vitorino, João Batista A. Figueiredo e Angela Linhares pelas valiosas colaborações e sugestões.

Ao professor doutor Harbans Lal Arora pela dedicação ao próximo,

Aos jovens e educadores da Escola Joaquim Antônio Albano, pela abertura e acolhimento.

À minha família, em especial à Clarisse Furlani, apoio incondicional, críticas e sugestões recebidas.

À Marina e ao Sampaio pela compreensão das horas ausentes.

RESUMO

O projeto principal de nossa pesquisa é o “Programa Fortaleza em Paz” que convida à meditação coletiva. Assim, o nosso trabalho é resultado de uma experiência educativa com jovens da escola Joaquim Antônio Albano que é uma instituição educativa pública e profissionalizante em Fortaleza – Ceará. Facilitamos reflexões e buscamos coletar, junto a professores e estudantes, suas percepções sobre o “Programa Fortaleza em Paz”, na referida instituição. Justificamos a escolha dessa temática pois acreditamos que esta prática pode mudar sobremaneira a atitude e forma de pensar dos jovens e educadores no ambiente educativo, bem como suas posturas diante do meio em que estão inseridos, incitando-os a uma cultura da paz. O presente trabalho, de cunho qualitativo, apresenta enfoque etnográfico. Realizamos uma pesquisa bibliográfica entrevistas, observações e oficinas de cultura de Paz com os sujeitos pesquisados. Utilizamos as oficinas de cultura de paz como principal recurso metodológico. O essencial na realização das oficinas da paz é a criação de espaços de discussão que possibilitam a construção de sínteses de saber. Isso acontece de forma grupal, reforçando a idéia de paz coletiva. A partir das expressões dos jovens, obtidas por meio de falas, desenhos, textos escritos, pudemos perceber que eles anunciam alguns “benefícios” em relação a participarem do evento de meditação na escola, como a promoção da qualidade de vida, bem-estar, saúde, além de diminuir os índices de violência na cidade. Houve melhora no bem-estar pessoal, concentração em sala de aula, relacionamento familiar e no ambiente educativo e melhor desempenho escolar. Além dos benefícios psicológicos e espirituais obtidos na prática de meditação diária, acreditamos na importância de anunciarmos exemplos exitosos em termos de educação para a paz. Vimos que o “Programa Fortaleza em Paz” pode ser utilizado como uma estratégia pedagógica favorável a uma educação integral. Neste sentido, a experiência das oficinas de Cultura de Paz pode em muitos aspectos, favorecer a reflexão e formação dos sujeitos envolvidos no grupo de meditação na escola sobre o impacto dessa vivência em suas vidas. Concluímos que a técnica da meditação provocou consequências positivas para esse grupo pesquisado. Esta é somente uma dentre tantas possibilidades de trabalhos de Cultura de Paz. O caminho para uma educação que respeite a dimensão integral do ser humano e forme, de fato, cidadãos capazes de exercer plenamente seu potencial, é certamente uma longa jornada. A instigante trajetória que percorremos nessa pesquisa esperamos ser um passo nesse sentido, rumo à construção de uma Cultura de Paz, que – acreditamos – será também consolidada essencialmente por meio da educação.

Palavras-chave: Cultura de paz. Juventudes. Meditação e Educação Integral.

ABSTRACT

The main target of our research is the program "Fortaleza em Paz" which calls for collective meditation. Thus, our work is the result of an educational experience with teenagers from school Joaquim Antonio Albano, which is a public professional and educational institution in Fortaleza - Ceará. Discussions were facilitated and as result of them, the perceptions of teachers and students about the "Fortaleza em Paz" program, in that institution, were collected. The choice of this theme is grounded in the belief that this practice can greatly change the attitude and thinking of young people and educators in the educational environment as well as their positions on the environment in which they live, urging them to a culture of peace. The present study has a qualitative nature and an ethnographic view. Literature search, interviews, observations and workshops on culture of peace were conducted with the study subjects. The workshops of culture of peace were used as the main methodological resource. The essential on the promotion of workshops for peace is the creation of discussion forums that enable the construction of summaries to know. This happens in group, reinforcing the idea of collective peace. From the expressions of the young, obtained by means of speeches, drawings, texts, it could be realized that they announce some "benefits" in relation to attend the event of meditation in the school, such as promoting the quality of life, welfare, health, and reduce levels of violence in the city. There was improvement in personal well-being, concentration in class, family relationship and the educational environment and better school performance. Besides the psychological and spiritual benefits obtained in the practice of daily meditation, we believe in the importance of announcing successful examples in terms of education for peace. It could be seen that the "Fortaleza em Paz" program can be used as a teaching strategy in favor of a holistic education. In this sense, the experience of the Culture of Peace workshops can in many ways, encourage reflection and development of persons involved in the meditation group at school about the impact of this experience in their lives. Then, it can be concluded that the technique of meditation brought positive consequences for the group studied. This is only one among many possibilities of work culture of peace. The path to an education that respects the scale of the human being and form, indeed, citizens can exercise their full potential, it is certainly a long journey. The exciting journey experimented in this research will hopefully be a step in that direction, toward building a Culture of Peace, which will also be consolidated mainly through education.

Keywords: Culture of Peace. Youth. Meditation and holistic education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAGECE- Companhia de Água e Esgoto do Ceará

ONG- Organização não governamental

ONU- Organização das Nações Unidas

SEDUC- Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará

SESA- Secretaria do Estado do Ceará

VIVE- Vivendo Valores na Educação

UECE- Universidade Estadual do Ceará

UFC- Universidade Federal do Ceará.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e à cultura

UTI- Unidade de Tratamento Intensivo

SUMÁRIO

1 CONVITE A UMA VIAGEM: MEDITAÇÃO E CULTURA DE PAZ EM ESCOLAS DE FORTALEZA- CEARÁ	13
2 A JORNADA E OS SUJEITOS: O CAMINHO METODOLÓGICO, A ESCOLA, OS JOVENS E OS EDUCADORES	19
O Programa Fortaleza em Paz	19
2.1 O caminho metodológico	23
2.2 O Local da Pesquisa e os Sujeitos Investigados	30
2.3 Jovens e perfis na Escola Profissional Joaquim Antônio Albano.....	37
2.4 O corpo docente e as condições do sistema educativo	47
3 TRABALHANDO A PAZ POR MEIO DA MEDITAÇÃO.....	51
3.1 A construção histórica do conceito de paz.....	51
3.2 Diálogo entre Educação e Espiritualidade.....	56
3.3 O que Acontece quando Meditamos: Compreendendo o Processo para além das Resistências	61
4 ALICERCES DA TRAJETÓRIA TECIDOS COM RELATOS DE JOVENS E EDUCADORES	73
4.1 Jovens que Contam suas Histórias: uma Teia de Relação	73
4.2 Investigação da Prática Coletiva de Meditação na Escola	85
4.3 Experiência e Pesquisa: A Realização das Oficinas de Cultura de Paz com os Jovens	87
4.3.1 Oficina de meditação: que benefícios tem essa prática?	88
4.3.2 Oficina da Paz e Prática Educativa.....	101
4.3.3 Oficina de Valores Humanos	110
5 TODOS JUNTOS: TECENDO A PAZ.....	123
5.1 A Paz Coletiva Expressa pelo Grupo de Jovens e a Educação em Valores Humanos para os Educadores	125
5.2 A Paz que Queremos:	129
5.3 Ressonâncias da Meditação na Prática de Cultura de Paz	133
6 INSPIRAÇÕES PARA NOVAS VIAGENS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	144
ANEXOS	152

1 CONVITE A UMA VIAGEM: MEDITAÇÃO E CULTURA DE PAZ EM ESCOLAS DE FORTALEZA- CEARÁ

Afinal, a melhor maneira de viajar é sentir.
 Sentir tudo de todas as maneiras.
 Sentir tudo excessivamente,
 Porque todas as coisas são, em verdade, excessivas
 E toda a realidade é um excesso, uma violência,
 Uma alucinação extraordinariamente nítida
 Que vivemos todos em comum com a fúria das almas,
 O centro para onde tendem as estranhas forças centrífugas
 Que são as psiques humanas no seu acordo de sentidos.

ÁLVARO DE CAMPOS (Heterônimo de Fernando Pessoa).

Iniciamos este estudo fazendo uma exaltação à vida. Concordamos com Lenine, quando, em sua música *Paciência*, nos lembra que “a vida é tão rara”... É rara por ser única, singular, intensa e de muito valor. Tendo consciência de que “o tempo não para” somos tomados por uma motivação instigante de valorizar e trabalhar em favor da vida. Nossas vidas são interligadas (YUS, 2002). Desde o momento inicial de nossa formação já estamos ligados com outros seres (no ventre materno). Depois que chegamos ao mundo nossas ligações tendem a aumentar, e com o passar dos anos estabelecemos uma grande teia de relações pessoais. É na adolescência e juventude que essa teia social se amplia para cada indivíduo, que começa a encontrar seu lugar na coletividade (PAPALIA E OLD, 2000) e, nesta fase, a escola é um ambiente singular e de enorme importância para a consolidação das socializações. Este espaço de formação sociocultural é o cenário deste trabalho. Acreditamos que a Cultura de Paz fortalecida e consolidada no ambiente escolar, é uma maneira de valorizar e exaltar a vida nas relações interpessoais.

Relacionamos aspectos da Cultura de Paz em ambiente educativo por termos a crença de que as vivências de paz possibilitam maior sensibilidade e consciência de atitude e fatos do cotidiano escolar, bem como modificam as relações interpessoais, como, por exemplo modificações comportamentais de tolerância e respeito mútuo (MATOS, 2008; CASTRO, 2008; NASCIMENTO, 2008).

Voltamos nossa perspectiva, neste trabalho, para uma experiência específica que, concretiza esse potencial de mudança individual e coletiva em prol de uma Cultura de Paz: o

Programa Fortaleza em Paz (ARORA, 2009), um trabalho que envolve a meditação coletiva visando à paz em espaço escolar. Nosso trabalho é composto pelo estudo desta experiência educativa com jovens. Também facilitamos uma reflexão junto a pessoas que se envolvem diretamente com a ação nesse *locus*. Assim questionamos como os alunos e educadores percebem tal projeto no cotidiano escolar.

Nosso objeto de estudo versa sobre a compreensão de como acontece o programa retrocitado na Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Joaquim Antônio Albano, no Ceará. A escola funciona em dois turnos e atende jovens que cursam o ensino médio. O currículo deste é integrado à área técnica.

Também almejamos avaliar quais as percepções que educadores e alunos dessa escola têm sobre o “Programa Fortaleza em Paz”. O Objetivo Geral é analisar os processos e produtos do programa de meditação-mentalização-oração coletiva para a paz, em uma instituição educativa na cidade de Fortaleza, pela visão dos jovens e equipe pedagógica que vivenciam tal experiência. Acreditamos que esta prática pode mudar sobremaneira a atitude e forma de pensar sobre as relações dos jovens e educadores no ambiente educativo, bem como sua atitude perante o meio em que estão inseridos, os estimulando a uma cultura da paz.

Assim, o público-alvo de nossa pesquisa são os estudantes dessa escola e os docentes que com eles trilham um caminho fértil de aprendizagem e ensinamentos. Suas vidas se entrelaçam mutuamente. Consideramos essa via de mão dupla um bom trajeto de crescimento coletivo. Nele a vida pode ser celebrada e grandes conquistas alcançadas. Debruçamo-nos sobre muitos encontros e realizamos atividades de reflexões conjuntas, debates, discussões, relaxamentos, meditações, entrevistas, desenhos, canções, trocamos ideias, ou seja, não ficamos em silêncio. Demos voz às nossas mentes e corações em uma expressão integral de nossa humanidade.

Consideramos relevante, nos dias atuais, a anunciação de atitudes que estão em conformidade com a paz positiva (JARES, 2007). Como salientou Marcelo Yuka, em sua música *A Minha Alma (A paz que eu não quero)*, “Paz sem voz não é paz, é medo.” É por essa paz que podemos nos manifestar e também escutar os outros, que nos movimentamos em todos os passos desta pesquisa. Assim, consideramos que a paz é algo inerente à vida e condição *sine qua non* para a felicidade. “Só o amor muda o que já se fez. E a força da paz

junta todos outra vez. Venha, já é hora de acender a chama da vida e fazer a terra inteira feliz.”¹

O primeiro aspecto que consideramos recíproco ao nos encontrar com jovens foi a empatia. Sentimo-nos fascinados por essa fase da vida, que transmite vitalidade, alegria, motivação, esperança e possibilidade de transformação (MATOS, 2003).² Percebemo-nos acolhidos por eles. O encontro com os jovens alunos fez reverberar em nós qualidades como dinamismo, vitalidade, vigor, motivação, inerentes à juventude. Ao passo que, quando estivemos com os educadores, revigorou-nos o fato de entrar em contato com o potencial facilitador de mudanças, de pessoas que dedicam boa parte de suas vidas ao desafio e à arte de educar.

No início da graduação, começamos a estudar e pesquisar a juventude. Esse interesse surgiu durante a fase em que fomos monitores da disciplina Psicologia do Desenvolvimento, que fazia parte da grade curricular do curso de Psicologia. Nesta, nos aprofundamos em estudar aspectos das fases da juventude, idade adulta e terceira idade (OZELLA, 2003; PAPALIA & OLDS, 2000). Detivemo-nos bem mais nos temas relacionados à juventude. Procuramos também um estágio no Juizado da Infância e Adolescência e realizamos acompanhamento de jovens em cumprimento da medida socioeducativa de liberdade assistida, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Neste período, além dos atendimentos mensais junto a essa clientela, pudemos realizar visitas domiciliares nos bairros de periferia e conhecemos o desfavorecimento socioeconômico desses jovens. De início ficamos impactados com tanta desigualdade social. Depois nos sentimos mobilizados a partir para ação e pensar como nosso trabalho como psicólogos, e, mais tarde, como educadores, poderia contribuir para alguma mudança.

Prosseguimos estudos escrevendo a monografia de conclusão de curso sobre os adolescentes em conflito com a lei. Discutimos três estudos de caso, desenvolvendo uma perspectiva psicossocial do ato infracional e vida destes sujeitos. Neste trabalho, nos envolvemos, de perto com a história de vida de cada um deles. Foi então que também começamos a ter interesse por investigar aspectos positivos das suas vidas, pois vínhamos estudando muito sobre a violência urbana, agressividade, drogas e tudo o mais que se envolvia com a delinquência juvenil.

¹ Música: *A Paz*, Roupas Nova.

² Compreendemos também que a fase da juventude pode envolver conflitos emocionais.

Ingressamos no mestrado em Psicologia na Universidade Federal do Ceará, em 2005, desenvolvendo o tema Projeto de Vida de Jovens de Ambientes Urbanos e Rurais no Ceará. Procuramos jovens que estavam inseridos em grupos sociais (um grupo religioso e o outro de um projeto educativo escolar) e que tivessem o perfil socioeconômico desfavorecido. Desde então, já estava selado o nosso interesse pela

[...] pedagogia do oprimido: aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que essa pedagogia se fará e refará (FREIRE, 1987, p. 32).

Com este trabalho, fomos percebendo como é importante oferecer aos jovens oportunidades para que possam estabelecer possibilidade de recuperar sua “humanidade” e que se envolvam ativa e criticamente neste desafio, como mencionou Freire (1987). Pensar seus projetos de vida envolve, de forma geral, a reflexão sistemática do contexto de suas vidas. Identificamos a necessidade de trabalhar com questões presentes no cotidiano dos jovens, articulando teoria e prática, integrando fatores sociais, econômicos, espirituais, afetivos e políticos (REBOREDO, 1994).

Após essa fase de mestrado, trabalhamos com jovens como psicóloga em uma escola particular de Fortaleza. O contexto da escola, juventude, educadores e família fazia parte do nosso cotidiano, proporcionando ricas experiências. Começamos também a prática docente, primeiro com professores no interior do Ceará. Viajávamos nos finais de semana e permanecíamos com eles por três dias corridos. Facilitávamos cursos de formação continuada para professores do Estado do Ceará; uma rica experiência que nos aproximou do universo educacional, percebendo um outro lado - o dos educadores que lidavam com estudantes que vivenciam realidades difíceis e desiguais. Ministrando essas aulas, nos identificamos muito com o exemplo dado por Paulo Freire (1992) em “Pedagogia da Esperança”, em que ele relata um caso que o marcou profundamente, de um homem de 40 anos que descreveu sua realidade de nordestino da seguinte forma; questionou se Paulo Freire sabia onde ele morava, como era sua casa, a precariedade dos cômodos, a falta de recursos, a dureza da realidade diária de um trabalhador com uma grande família para sustentar. Continuou dizendo que nunca tinha ido à casa de Paulo Freire, mas imaginava que devia ser uma casa grande, com quartos separados para os filhos e para os pais, quarto de estudo para colocar os livros, quarto de empregada pequeno e banheiro com água quente. Paulo diz que ele descreveu exatamente sua casa.

Depois de fazer esse comparativo, o interlocutor de Freire explicou como é diferente chegar a uma casa dessas depois de um dia de trabalho, encontrando os filhos com fome e sujos, e que isso por si só já explica a diferença entre o discurso de temas tais como não bater nos filhos, dialogar com eles e como isso se dá no cotidiano de um nordestino (FREIRE, 1992).

Com base nesse exemplo, começamos a ter um cuidado especial ao discutir temas diversos junto aos educadores que lidavam com uma realidade diferente da nossa. Procurávamos levar a reflexão de cada assunto buscando contextualizá-lo na realidade concreta daquelas pessoas com as quais dialogamos. Não poderíamos correr o risco de vir da cidade urbana com o nosso saber e passar sábado e domingo inteiros “pregando” uma educação bancária, que certamente só renderia um certificado de papel e um acréscimo mínimo no salário daqueles professores. Inspirada em Freire (1992) procuramos desenvolver um trabalho tendo como exemplo o que ele desenvolveu, aprendendo a nos comprometer. Assim fazemos até hoje. A prática de educadora e aprendiz nos encanta, envolve e dá sentido à nossa vida.

Dois anos depois de concluir o mestrado, aproximamo-nos do Programa de Pós Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará- UFC, e fomos afetivamente acolhidas em uma disciplina como ouvinte, denominada “Educação e Espiritualidade” ofertada pelos professores Dra. Kelma S. Lopes de Matos, Dr. João B. A. Figueiredo e Dra. Angela Linhares em 2009.1. Iniciamos, então, a discutir, academicamente, um tema que já nos interessava: a cultura de paz. Paralelamente conhecemos o “Programa Fortaleza em Paz” e reconhecemos o professor doutor Harbans Lal Aurora, de palestras suas as quais estivemos presente. Mais tarde, descobrimos que ele conhecera profissionalmente os pais desta autora, em anos anteriores, e que nos conhecera quando ainda éramos criança.

Outro aspecto que vale a pena ser explicado aqui, como pesquisadora, é que nos aproximamos do nosso objeto de pesquisa sem termos o hábito diário da meditação, e, com o passar do tempo, incorporamos essa prática à nossa vida. Buscar a paz e sentir-nos ativos nesse processo de edificação coletiva transformou-nos positivamente como pessoa.

Goleman (1999, p.10), em sua tese de doutorado sobre estresse e meditação, constatou os seus efeitos benéficos, passou a praticá-la e admitiu:

[...] quando deixo o ritmo da vida impedir que eu faça as minhas sessões matinais de meditação, vejo a pressão resvalar de volta para a zona perigosa. Percebo, então, que preciso acalmar a minha mente e fortalecer a concentração.

De forma semelhante, isso aconteceu conosco quando decidimos estudar sobre essa prática. Naquela ocasião, grávida, desejamos ter um parto normal. Orientados a meditar diariamente para que os efeitos benéficos à saúde fossem refletidos na gravidez, foi muito interessante pois nos sentimos mais relaxada, menos ansiosa, com maior motivação para as atividades laborativas. Após três meses de prática diária, tive um parto normal e tranquilo. Consideramos que meditar através do relaxamento e respiração, durante o parto, foi fundamental e ainda hoje nos utilizamos dessa técnica como forma de estar em paz conosco e com os outros.

Consideramos o envolvimento na pesquisa um ganho valioso para nossa qualidade de vida e bem-estar. É justo, pois, que possamos compartilhar essa rica experiência. Acreditamos que a experiência com meditação se configura como uma ação para a paz. Buscamos analisar como os jovens e educadores refletiam sobre esse processo com base na vivência do “Programa Fortaleza em Paz” para nos certificarmos de que a tese que esta prática envolve efeitos benéficos é percebida por esse grupo. Assim, apresentamos no segundo capítulo, como se deu toda a jornada, esclarecendo sobre o caminho metodológico escolhido, bem como descrevendo o cenário investigado da escola em estudo. Além disso, apresentamos o perfil dos jovens e educadores que participaram da investigação. No terceiro segmento, enfocamos relações entre educação e espiritualidade, reflexões sobre a meditação como prática de cultura de paz. No quarto módulo, ilustramos relatos de jovens e educadores colhidos por meio das oficinas, entrevistas e questionários. Com isso, discutimos a vivência do “Programa Fortaleza em Paz” sob a óptica de quem se insere no processo. No quinto capítulo, apresentamos aspectos relativos à paz, contextualização histórica, relações com a educação em valores humanos e a paz que anunciamos. Nas considerações finais – sexto capítulo - tecemos reflexões que inspiram a realização de novas investigações e nos deixam um campo aberto a novas possibilidades.

2 A JORNADA E OS SUJEITOS: O CAMINHO METODOLÓGICO, A ESCOLA, OS JOVENS E OS EDUCADORES

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. 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 vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

RUBEM ALVES

Neste capítulo, elucidamos o caminho metodológico percorrido, explicamos como se deu a entrada em campo e a escolha do método para que esses passos possibilitassem um conhecimento rico e fértil acerca dos dados colhidos. Demonstramos ainda dados relevantes sobre a instituição educativa observada neste estudo, que adotou o “Programa Fortaleza em Paz”, além de apresentarmos quem foram os sujeitos investigados que contribuíram para que a pesquisa ganhasse vida e valor.

O Programa Fortaleza em Paz

O “Programa Fortaleza em Paz” foi idealizado inicialmente pelo casal indiano Harbans e Vedi Lal Arora (2007), do Instituto de Ciência, Cultura e Filosofia Hindu de Fortaleza, coordenado pelo médico Cláudio Roberto Azevedo. O programa busca refletir sobre os efeitos da mentalização, meditação e oração coletiva na cidade de Fortaleza. Nesta, o projeto teve início em 01 de janeiro de 2009, Dia Mundial da Paz³, segundo a Organização das Nações Unidas, ONU.

Os objetivos do “Programa Fortaleza em Paz”, segundo Arora (2007), são: promoção de saúde e bem-estar coletivo e individual, melhor concentração dos estudantes em escolas e diminuição do índice de violência. O programa ocorre em escolas particulares, públicas e profissionalizantes, empresas particulares e centros de reabilitação de jovens. A técnica

³ Mais informações disponíveis em <http://www.brasile scola.com/datacomemorativas/dia-da-paz.htm>. Acesso em 10 abril 2012.

consiste na meditação⁴ com olhos fechados, posicionando as mãos fechadas e o dedo polegar sobre os demais, repetindo cinco frases que se complementam e se integram: “Individual: eu estou em paz”; “Familiar: nossas famílias em paz”; “Institucional: nossa instituição em paz”; “Locus-regional: nosso bairro em paz”; “Na cidade: nossa cidade em paz”. As frases devem ser repetidas em um tempo de cinco a 20 minutos, diariamente, sempre no mesmo horário, pre-determinado pelos grupos.

A meditação consiste em uma prática simples em que se trabalha com o treinamento de atenção, por meio de um relaxamento. Desvia-se a atenção e pensamento para um só ponto objeto ou processo. A prática deve produzir relaxamento psicofisiológico, propiciar ao praticante aprendizagem para que ele possa realizar a técnica sozinho e com regularidade. (SBISSA, 2012; SBISSA, 2012; SCOPEL, 2012; TEIXEIRA, 2012; TAKASE E CRUZ, 2012). No “Programa Fortaleza em Paz”, a proposta é que a atenção se volte para frases relacionadas à paz e que esta não está alheia ao que estamos fazendo no momento presente de nossas vidas. Discorreremos mais adiante sobre qual é o sentido dessa paz, ou seja, de que paz estamos falando.

Nesse programa, alunos e alunas são convidados, de forma conjunta, a focalizar sua atenção na repetição de frases que anunciam a paz. Inicialmente, verbalizam uma frase relacionada com a paz individual; “Eu estou em paz.” Prosseguem anunciando frases que se referem à paz coletiva “Minha família está em paz; minha escola está em paz; meu bairro está em paz; minha cidade está em paz”. A prática da meditação pode fazer parte do dia a dia da pessoa e o ambiente para o exercício pode variar (GOLEMAN, 1999). Diversos estudos têm comprovado que a meditação acarreta afeto positivo, diminuição da ansiedade, dos sintomas de estresse, tensões musculares, melhora o sistema imunológico, o humor, além de aumentar a concentração, melhora a qualidade de vida e os relacionamentos interpessoais (ARORA, 2007; CAMELO, 2011; LYNCH, 2008; MENEZES, 2011; MENEZES & DELL’AGLIO, 2011; MORAES & BALGA 2007; SAMPAIO, 2011, SBISSA; SCOPEL; TEIXEIRA; TAKASE; CRUZ, 2012).

Em conversa com Arora (2007), ele indicou que a meditação coletiva promove qualidade de vida, bem-estar e saúde. Essas afirmações são respaldadas pelo relatório⁵ elaborado por esse autor, que aponta para uma melhora no bem-estar pessoal, comportamento

⁴ A descrição da técnica de meditação do programa Fortaleza em Paz encontra-se disponível no endereço eletrônico <http://www.fortalezaempaz.org/>

⁵ Alguns relatórios do “Programa Fortaleza em Paz” podem ser encontrados no endereço eletrônico <http://www.fortalezaempaz.org/>

dos sujeitos, relacionamento familiar, ambiente de trabalho, diminuição do absenteísmo laboral, aumento da produtividade e criatividade nas empresas.

De acordo com esse relatório, participam do programa, sendo considerados parceiros, pessoas e instituições tais como: professores que ministram aula de Educação Física e *Tai Chi Chuan* na Beira Mar, além de profissionais que realizam atendimentos de Fisioterapia no mesmo local; Padre Domingos Cunha (Encontro de Jovens Shalom); Padre Rino Bonvini (Coordenador do Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim); Monsenhor Manfredo Araújo de Oliveira (filósofo, teólogo e professor da Universidade Federal do Ceará); Fátima Limaverde (Diretora da Escola Vila); Professor Adalberto Barreto (Projeto Quatro Varas e UFC); Alan de Menezes (Comunidade Alternativa da Sabiaguaba); Lar das Crianças do Bairro Vila União; Caixa Econômica Federal; Escola Vital Didonet; Bibi Doces e Salgados; Universidade Estadual do Ceará - UECE; Secretaria de Saúde do Estado do Ceará- SESA; Prefeitura Municipal de Fortaleza; Secretaria de Turismo do Município de Fortaleza; Instituto de Yoga Neusa Veríssimo; Instituto Indiano de Yoga Vivekananda; Companhia de Água e Esgoto do Ceará (CAGECE); Associação Peter Pan; Instituto dos Cegos; Instituto Satya Sai Baba; Prontocárdio, dentre outras.⁶

Embora o trabalho seja recente, considerado um projeto-piloto, desde janeiro de 2009, a proposta tem ampla aceitação em Fortaleza. Constatamos isso pelo fato de várias escolas, instituições educativas e empresas, adotarem a prática meditativa diária em seus ambientes de trabalho. De acordo com Arora (2009) mais de 2000 crianças e adolescentes, em Fortaleza e região metropolitana, estão participando do projeto, numa preparação inédita para um futuro melhor, permeado pela cultura de paz.

Tendo em vista que conhecemos um pouco mais sobre esse programa, discorreremos agora sobre os passos metodológicos escolhidos para realização da pesquisa, a descrição da escola como um dos ambientes onde o programa foi desenvolvido, bem como sobre o perfil dos sujeitos investigados.

Nossa visão sobre o espaço escolar, para este trabalho, destaca a importância do local para a formação educativa da juventude, um lugar propício para a formação da Cultura de Paz. Jares (2007) considera os tempos atuais incertos, diante do processo de educar. É necessário e imprescindível, por meio da educação, desenvolver ações para modificar a atual

⁶ Disponível em <http://www.fortalezaempaz.org/>

realidade, em busca de tempos mais tranquilos. Essa é uma tarefa que nos instiga e a qual nos propomos neste ensaio acadêmico.

Em meio às condições adversas da sociedade atual, devemos nos motivar e buscar soluções criativas que se voltem à elaboração e propagação de uma Cultura de Paz. Acreditamos na importância de anunciar exemplos exitosos em termos de educação para a paz (MATOS, 2006), pois concordamos que: “[...] quando as condições são mais difíceis, em vez de nos isolarmos, desiludidos, devemos responder com mais compreensão e paixão” (JARES, 2007, p.11). Tendo em vista tal apontamento, propomos ao leitor que conheça, junto conosco, à experiência de uma educação para a paz.

Convidamo-lhe, a tomar conhecimento do que aconteceu durante essa “viagem”. Ao iniciar o estudo na escola, observamos que existiam relações conflituosas, condições adversas para o aprendizado, tais como: dificuldade de concentração, desmotivação, baixo rendimento escolar, falta de solidariedade entre colegas de sala, dentre outros fatores. No decorrer do trabalho, fomos percebendo transformações positivas, avaliadas pelos próprios jovens e educadores que vivenciaram novas experiências interpessoais em sala de aula, com base nas reflexões sobre a prática meditativa, além do próprio ato de meditar. Entendemos que aqui trabalhamos favorecendo a formação de uma cultura de paz e que todo o mundo precisa de ações nesse sentido para tornar o Planeta melhor.

Com a força de reação às dificuldades que a humanidade enfrenta, esperamos que mais e mais grupos se reúnam para a constituição permanente de uma cultura que propague a paz. As forças, quando somadas, ganham mais potência, e, quando compartilhadas, exercem maior alcance sobre quem empreende processos de educar para a paz. Daí a importância, que ressaltamos, de anunciar e multiplicar exemplos positivos como a experiência do “Programa Fortaleza em Paz” em ambiente escolar, objeto de estudo deste trabalho. Em exemplos como esse, por meio da educação comprometida e ativa, com desempenho de liderança educativa, as garantias alcançadas podem ainda ser de longo prazo (JARES, 2007). Portanto, consideramos o caminho da educação um valioso e rico meio de reverter períodos difíceis em tempos mais amenos. cremos que a difusão deste tipo de experiência corrobora com o objetivo de valorizar e anunciar os momentos positivos advindos de esforços e ações que se pautam em formular uma Cultura de Paz.

O percurso que propomos neste trabalho, por meio da observação dos efeitos positivos da meditação sobre a formação educativa de jovens, vai ao encontro dos anseios atuais da humanidade e da própria preservação da vida humana. Os desafios atuais da sociedade voltam-se, em grande parte, para a preservação do Planeta e, conseqüentemente, da vida

humana – que, há algumas décadas, é ameaçada pela própria ação do ser humano (BOFF, 2006). É também por meio da ação das próprias pessoas que encontramos maneiras de cultivar e semear a vida. Os indivíduos com suas potencialidades físicas, sociais, emocionais e espirituais, são agentes determinantes na elaboração de si e da sociedade. Cultivar a paz é uma maneira de preservar a vida; é resultado de sabedoria que pode ser manifestada de forma consciente mediante ações cotidianas (JARES, 2007). E o fomento a essa atitude no momento crucial da juventude é o eixo central de nossa jornada neste trabalho.

2.1 O caminho metodológico

Antes de seguirmos adiante mostramos logo abaixo um quadro que sintetiza em uma linha de tempo nosso percurso metodológico. Ressaltamos que cada fase será explicada no decorrer do trabalho.



O estudo tem cunho qualitativo, apresentando um enfoque etnográfico. De acordo com Brandão (2003, p.54), é próprio do método etnográfico o encurtamento da distância entre o sujeito que pesquisa e os objetos da pesquisa. O autor salienta: “Atenção: etnografia = descrição de um *ethos*, de um/ uma *etno*, de um modo de ser, de um modo peculiar da vida, de cultura.” Neste caso, consideramos o enfoque etnográfico muito oportuno para um estudo que tratou da vivência de meditação pela percepção de jovens estudantes e educadores que compartilham entre si um fenômeno considerado como processo cultural. Esse processo é

histórico, formulado por uma sociedade humana que se estabelece em um determinado espaço e se organiza de maneira particular e diferente de outras (MINAYO, 2008).

Destacamos, conforme André (1995), que a pesquisa do tipo etnográfica pressupõe um contato direto do pesquisador com a situação investigada e isso permite a reconstituição dos processos e das relações. Etnografia é o estudo descritivo da cultura de uma comunidade ou de alguns de seus aspectos fundamentais (ANDRÉ, 1995). Tomamos como base a descrição da prática meditativa na escola, para compreender os seus significados. Sendo assim, enfatizamos a descrição em detrimento de análises comparativas. Para Spradeley *apud* André (1995, p.19); “[...] a principal preocupação na etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas ou os grupos estudados”. Realizamos ainda uma pesquisa bibliográfica, relativa a questões antropológicas com abordagem etnográfica (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Fizemos entrevistas com professores e alunos, além de registro de observação em sala de aula, especialmente nos momentos de práticas meditativas que aconteceram diariamente. Além disso, realizamos oficinas de Cultura de Paz sobre os temas paz, meditação e valores humanos.

Essa escolha do uso das oficinas de cultura de paz para o percurso metodológico foi baseada no que Guimarães (2005) propõe, ao utilizar a expressão “oficinas da paz”, como prática de oficinas pedagógicas comumente utilizadas em processos educativos que trabalham temas de Educação Ambiental e direitos humanos. O intuito de tais oficinas é o de possibilitar a apropriação teórica e prática de uma temática específica. Alguns trabalhos nesse sentido são feitos no Brasil por organizações não governamentais (ONGs).⁷

Nascimento (2009), que investigou processos educativos que trabalham com cultura de paz em escolas públicas e privadas, junto aos jovens, percebeu em seus resultados que os jovens apontam aspectos da convivência, diálogo, criatividade e cuidado necessários quando a escola intenciona promover um clima de cultura de paz que favoreça o desenvolvimento do ser humano, de maneira plena e concreta. O essencial na realização das oficinas da paz é a criação de espaços para discussão que possibilitam se fazer sínteses de saber. Isso acontece de forma grupal, reforçando a ideia de paz coletiva. Quando o grupo em oficina se reúne em um trabalho comum, por meio do compartilhamento de vivências e ideias, sentimentos e experiências em temáticas relacionadas à paz, passa a existir uma ação educativa promotora da cultura de paz (GUIMARÃES, 2005).

⁷ Para um maior aprofundamento sobre o tema consultar Guimarães (2005).

Boff (2006, p.17) entende que a relação com o outro provoca o sentido de responsabilidade. Essa responsabilidade para com o outro também foi observada como resultado das oficinas realizadas neste estudo, durante as quais possibilitamos um espaço de convivência que, além de favorecer férteis reflexões, evocou a noção de: “O outro não é o inferno. O outro é o caminho para o céu. No fundo tudo passa pelo outro, pois sem o diálogo com o outro, com o tu, não nasce o verdadeiro eu nem surge o nós que cria o espaço da convivência e da comunhão.”

Nas oficinas de paz, Guimarães (2005) explica a existência de seis pontos norteadores da oficina pedagógica: acolhida e sensibilização, percepção e aprofundamento do tema problema, síntese, reconstrução da prática, avaliação, encerramento e confraternização. Tais pontos são explicados a seguir.

- Acolhida e Sensibilização: tem a finalidade de propiciar um clima para facilitar a convivência grupal e facilitar a entrada no tema escolhido.
- Percepção e aprofundamento do tema problema: o aprofundamento do tema escolhido pode se dar, por exemplo, por meio de textos ou filmes para descoberta de conhecimentos acerca da temática focalizada.
- Síntese: considerada o momento central da oficina, é quando os participantes sistematizam um saber sobre o tema em foco.
- Reconstituição da prática: crucial para que os participantes reflitam e discutam seus compromissos e engajamento com a temática.
- Avaliação: espaço destinado ao compartilhamento de sentimentos e opiniões sobre sentidos da vivência da oficina e relações desta com a vida de uma maneira geral.
- Encerramento e confraternização: momento significativo destinado à expressão de compromissos, descobertas e inquietudes repercutidas pela oficina. Pode, por exemplo se dar pelo canto de uma música relacionada ao tema.

Com suporte em tal roteiro sugerido por Guimarães (2005), organizamos a montagem de oficinas de paz com os jovens e educadores da Escola para aprofundar nossos objetivos de pesquisa. Quando organizamos os passos dessa oficina, nos inspiramos em Bomfim⁸ (2010,

⁸ Zulmira Bomfim foi nossa orientadora de mestrado em Psicologia, na Universidade Federal do Ceará, e criadora da metodologia dos Mapas Afetivos. A autora fundamenta uma metodologia de apreensão dos afetos expressados por meio de desenhos embasados na perspectiva histórico-cultural Vygotskiana.

p.137), no que se refere à sua metodologia de Mapas Afetivos. São utilizadas imagens, palavras e sínteses relacionadas aos sentimentos desenhos e metáforas.

Os desenhos e as metáforas são recursos imagéticos reveladores dos afetos que, juntamente com a linguagem escrita dos indivíduos pesquisados, nos dão um movimento de síntese do sentimento. O desenho é a criação de uma situação de aquecimento para expressão de emoções e sentimentos e a escrita traduz a dimensão afetiva do desenho. As metáforas são recursos de sínteses, aglutinadores da relação entre significados, qualidades e sentimentos atribuídos aos desenhos.

O trabalho com desenhos e metáforas viabiliza uma intimidade que faz referência à experiência de vida cotidiana e facilita o *insight* “comunitário” e contato com a coletividade. Ou seja, quando os jovens desenhavam, criavam metáforas e as compartilhavam em grupo, interagiam de modo mais ativo no sentido de trocas grupais. Além disso, as metáforas vão além da cognitividade e costumam ser eficazes na apreensão dos afetos (BOMFIM, 2010), portanto, são bastante apropriadas para um trabalho com um grupo de jovens na escola. Consideramos riquíssima a utilização dessas técnicas durante a oficina. Mais adiante, exporemos alguns desenhos e metáforas criadas pelos alunos.

Os desenhos produzidos pelos jovens após o momento de meditação podem ser comparados à mandala, palavra que provém da língua sânscrita e significa círculo e também manda = essência e la = conteúdo que pode ser entendido como “o que contém a essência” (GRENN *apud* DIBO, 2011). É um ótimo recurso para ser utilizado quando intencionamos chegar aos afetos e percepções dos estudantes acerca da prática meditativa. Além disso, as imagens relacionadas às mandalas servem para consolidar o mundo interior e favorecer a meditação (DIBO, 2011).

A expressão por meio de desenhos, especificamente as mandalas, demonstra ser produtiva na investigação do estado psíquico e emocional dos indivíduos em trabalhos em grupos, como demonstrou o estudo de Paula e Valladares (2012), da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás, que trabalharam com mandalas junto a jovens usuários de substâncias psicoativas no processo de arteterapia. Verificaram que, por meio dos desenhos, os jovens puderam expor suas situações pessoais, medos e conteúdos. Nesse processo de integração, houve fortalecimento das relações sadias entre eles, porque segundo as enfermeiras, o autoconhecimento facilitou o resgate da autoestima, maior participação do paciente no tratamento e melhor qualidade de vida.

De forma semelhante, neste trabalho, também optamos pela utilização de desenhos e verificamos que tal recurso foi realmente favorável aos nossos objetivos, além de ser uma atividade que atraiu os jovens. Lembramos que geralmente, em ambientes escolares, somos convidados a desenhar costumeiramente na época da infância e aos poucos vamos perdendo esse hábito. Durante o ensino médio é quase inexistente o ato de desenhar. Entendemos o desenho como uma prática favorável à expressão das emoções, mediante o contato com cores, formas e traços em qualquer que seja a idade.

Para Jung (1964, p. 94);

O homem moderno não entende o quanto o seu “racionalismo” (que lhe destruiu a capacidade para reagir a ideias e símbolos numinosos) o deixou a mercê do “submundo” psíquico. Libertou-se das superstições (ou pelo menos pensa tê-lo feito), mas neste processo perdeu seus valores espirituais em escala positivamente alarmante. Suas tradições morais e espirituais desintegraram-se e, por isto, paga agora um alto preço em termos de desorientação e dissociação universais.

Nesse sentido, Jung (1964) explica que reaver os arquétipos⁹ é sinônimo de recobrar a própria vida e que a este não se pode dar uma interpretação arbitrária, mas que ele precisa ser explicado pelo próprio indivíduo de acordo com as condições específicas de sua vida. Assim fazemos uma comparação dos desenhos produzidos pelos jovens durante as oficinas com símbolos, imagens e arquétipos, que representam uma expressão emotiva, carregada de sentidos particulares da vivência individual e coletiva do grupo em relação à cultura de paz. Incitá-los a essas produções nos pareceu importante para resgatar dimensões do ser humano descartadas pelo homem moderno, a saber, afetivas, espirituais e simbólicas.

Depois de explicarmos mais detalhes sobre as oficinas, incluindo o ato de desenhar, seguimos demonstrando como foram nossos passos metodológicos traçados no decorrer da pesquisa. Inicialmente, fomos à escola conhecer a equipe pedagógica, em encontros informais. Conversamos com alguns professores, coordenadores e com a direção (durante a pesquisa este cargo mudou de titular).

Posteriormente, realizamos oito visitas de campo, documentadas em notas, caracterizadas pela descrição dos acontecimentos, atividades e conversas da aula de Filosofia-Sociologia da turma do terceiro ano do ensino médio de Enfermagem, com foco no evento da

⁹ Arquétipo, pela concepção de Jung (1964), aparece simultaneamente como imagem e emoção, tem caráter dinâmico e se liga integralmente ao indivíduo.

meditação. Voltamos a campo no semestre seguinte (2011.1) e realizamos mais 12 visitas de campo, nove oficinas de cultura de paz e 14 entrevistas com os educadores.

Conforme designaram Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo são relatos escritos daquilo que o pesquisador ouve, vê, experiencia e pensa no decorrer da coleta dos dados. Ele registra reflexões, ideias e palpites. As notas de campo foram compostas por duas partes. A primeira é a descritiva, pois como afirmam Bogdan e Biklen (1994, p. 152); “[...] a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas.” A segunda parte refere-se ao cunho reflexivo; escreveremos sobre nossas ideias e pontos de vista.

Após as visitas iniciais de campo, colhemos as primeiras informações norteadoras e constatamos que a realização de oficinas de Cultura de Paz permitiriam maior aproximação com o objeto da pesquisa. Ressaltamos que, ao facilitar as oficinas de Cultura de Paz, pudemos, em grupo, colaborar para muito além das nossas reflexões. Remetemos-nos a Jares (2007, p.32), quando acentua que precisamos “[...] tomar consciência das diferentes formas de violência para eliminá-la em maior ou menor medida.” Consideramos que momentos reflexivos em grupo, por meio das Oficinas de Cultura de Paz, foram propícios para nosso objetivo. Isso porque, por meio dos grupos vivenciais, as pessoas envolvidas se descobrem, criando-se e recriando-se de forma ativa, com base na espontaneidade própria da dinâmica das relações (FONSECA, 1988).

No início do semestre letivo de 2011, voltamos à escola com intuito de prosseguir com o acompanhamento e avaliação da equipe em relação ao “Programa Fortaleza em Paz”. Aplicamos uma ficha de acompanhamento (ANEXO 01) com duas questões fechadas, em algumas turmas. Após o momento da meditação, os alunos registravam como eles estavam antes da meditação e como se percebiam após esse momento. Para garantir a liberdade nas respostas dos jovens, ressaltamos que não era necessário se identificarem. Entrevistamos 14 educadores, utilizando um roteiro semiestruturado (ANEXO 2) com oito questões. Programamos com a diretora um momento junto aos educadores, para partilharmos os resultados preliminares da pesquisa desenvolvida no semestre anterior, bem como apresentarmos a proposta do Programa para os professores que ainda não o conheciam. Esse momento será detalhado adiante.

Prosseguimos a pesquisa durante quatro meses, acompanhando três turmas de primeiro ano (focadas na formação em eventos, segurança do trabalho e informática), recém-chegadas à escola que ainda não tinham muito conhecimento do “Programa Fortaleza em Paz”. A escolha dessas três turmas foi sugerida pelo coordenador pedagógico, ao alegar que seria

interessante trabalharmos com os alunos que iriam permanecer por mais tempo na escola (três anos ao total). Realizamos visitas semanais (sendo duas vezes por semana) em que facilitávamos o momento da meditação coletiva e posteriormente acompanhávamos apenas o professor da sala de aula facilitar esse trabalho. Após dois meses de visita, iniciamos as oficinas de Cultura de Paz, totalizando nove oficinas nas três turmas e sobre as quais refletiremos mais adiante. Segundo André (1995), com esse tipo de pesquisa, temos a possibilidade de entender de perto o dia a dia de uma escola, com suporte na dinâmica cotidiana das relações e interações que a constituem.

Neste estudo, um dos focos principais é o entendimento do processo cultural de meditação. Propusemo-nos compreender como um determinado grupo de pessoas vivencia a prática da meditação. André (1995), considerando o enfoque etnográfico, entende que este se volta para os valores, concepções e significados culturais dos agentes pesquisados após de uma atitude de compreensão. Efetivamente, nosso foco pode ser encarado com base na diversidade cultural, portanto, como algo antropológico. Rogoff (2005) define *processos culturais* como sendo: “[...] as configurações das formas cotidianas de fazer as coisas, no enfoque que cada comunidade dá à vida.” (P. 15). Explica que seus estudos se ocupam de como as pessoas praticam tradições culturais em suas comunidades, e não sobre como uma cultura poderia ser nacional.

Isso se assemelha muito à nossa intenção de compreender como uma prática meditativa, entendida aqui como um processo cultural, é vivenciada por um determinado grupo de pessoas. Ou seja, como alunos e educadores da escola experimentam e compartilham a prática de meditação. Assim podemos compreender também a perspectiva da resistência de alguns alunos ou educadores em relação ao envolvimento com esse processo. Ao longo do trabalho, explicaremos como tal ocorreu.

O processo cultural da prática meditativa é tecido por sujeitos (educadores e alunos) que em seu cotidiano elaboram significados a respeito de tal vivência. Nesse percurso, são influenciados por essa dinâmica. Como elaboração coletiva, as experiências se conectam e se integram resultando em um emaranhado rico e complexo de processos culturais.

Consideramos que o objeto de estudo esteve envolto numa complexidade rica de vida e cultura, que passou a ser desvelada após sucessivas observações e análises. Quando relacionamos subjetividade e cultura, ao nos aprofundar sobre como os jovens e educadores vivenciam o processo cultural de meditação, concordamos com González Rey (2002), que compreende a subjetividade não determinada pela cultura, pois esta é em si mesma subjetiva.

É por um processo simultâneo e complexo de constituição que a humanidade como subjetividade e a cultura se influenciam mutuamente.

Para González Rey (2002, p. 43): “Todos os fenômenos da cultura são expressões de homens que transcendem o imediatismo do imposto de fora e se recriam na expressão do sentido que tem sua existência para ele.” Assim, foi justamente desde as experiências dos jovens estudantes e dos educadores, com os sentidos por eles atribuídos a estas vivências, que procuramos compreender a repercussão destas experiências de meditação na escola como uma prática de cultura de paz.

Uma analogia que pode ser feita para compreensão de como se deu esse trajeto é a comparação com o ato de descascar uma cebola. A viagem transcorreu na ação de tirar uma a uma cada camada até o momento em que encontramos o real significado dessa vivência rica e profunda.

Oliveira (1998) aponta que a constituição do conhecimento pela pesquisa empírica, especificamente *o olhar, o ouvir e o escrever* de cunho antropológico, passa por três momentos bastante peculiares, que se complementam e conduzem a um trabalho final. Para o autor, *o olhar* pode ser o início da experiência do pesquisador de campo, que, com base em esquema conceitual, previamente adotado, volta-se a ser uma determinada realidade social. O autor explica que os conceitos funcionam como uma espécie de prisma por meio do qual a realidade sofre refração, ou seja, quando o pesquisador observa uma realidade social, os conceitos teóricos que traz consigo interferem em sua observação da realidade. Para Oliveira (1998), no entanto, apenas pelo olhar o antropólogo não consegue alcançar o significado das relações sociais. Iremos mais fundo nos processos de ouvir e escrever.

Outro momento desse processo é *o ouvir*. No exercício da investigação científica, ouvir, olhar e escrever se configuram como interdependentes. Durante o percurso da pesquisa nos percebemos nesses três momentos. Oliveira (1998) lembra que o *corpus* teórico, as disciplinas e os paradigmas são condicionantes do processo de olhar e ouvir. Nossas categorias de pesquisa, cultura de paz, juventudes, meditação e espiritualidade, nos nortearam durante todos os momentos.

Passada a fase preliminar do olhar e da escuta, o momento da escrita, configuração final do produto do trabalho, torna possível o fazer crítico por parte do investigador. O olhar e a escuta se dão em momentos em que o pesquisador se encontra em seus trabalhos de campo, enquanto escrever acontece fora dessa situação. Para Oliveira (1998, p. 25); “[...] é o escrever “estando aqui”, portanto fora da situação de campo, que cumpre sua mais alta função

cognitiva”. Por quê? Devido ao fato de iniciarmos propriamente no gabinete o processo de textualização dos fenômenos socioculturais observados "estando lá”.

No plano da investigação científica, o antropólogo se depara com uma intrínseca relação dialética de interinfluência do sistema conceitual adotado com os dados da realidade. Os últimos nunca são puros, pois são constituídos pelo observador desde o momento de sua descrição.

A pesquisa teve momentos do olhar, do ouvir, do escrever e em todos eles acrescentamos outro momento, de enorme importância, que foi o do *sentir*. Este último acompanhou todo o processo de pesquisa. No olhar e ouvir tivemos um caráter de observação participante (MINAYO, 2004) na intenção de compreender uma vivência do outro com procedência em nossa interioridade. A escrita (e reescrita) foi, talvez, o maior desafio, momento de entrar em contato novamente com o vivido, reavendo toda a sua intensidade. O desafio foi também esclarecedor. Nessa fase da pesquisa, escrevendo, refletimos sobre o sentido das experiências vividas. Concordamos com Bondía (2012), quando explica que a experiência é o que acontece e nos toca e que atualmente, por vários motivos, e um deles é o excesso de informações, nunca se passaram tantas coisas e temos cada vez mais raras experiências.

Nesse estudo, procuramos tratar de experiências, sentindo e, portanto, incluída - como pesquisadora e como indivíduo - em todas elas. Refletir sobre tais experiências foi, portanto, como juntar peças de um quebra-cabeça, tentar montá-lo e nunca chegar ao final. Deparamos com uma rica interpretação dessa realidade, versátil, intersubjetiva e complexa e que escolhemos como uma experiência de estudo, vida e aprendizagem. Refletir sobre isso implica muitos questionamentos sobre o processo educativo de uma maneira geral. Gadotti (1983) entende a dúvida como: “[...] um ato de liberdade e de responsabilidade pelo qual um homem empunha, retoma a situação na qual vive, colocando-se como sujeito dela” (P.17).

Aproximamo-nos do ponto de vista do grupo que pesquisamos com suporte no interesse genuíno em querer entendê-lo. Segundo Minayo (2008), pelo ponto de vista antropológico, o *Homo sapiens* sempre se preocupou com a representação da realidade. Somos, portanto, movidos por uma motivação antiga que nos leva a querer entender sempre e cada vez mais os fenômenos que nos cercam. Compreender significa avançar em camadas de sentido, que vão sendo descobertas desde sucessivas buscas de significação (OLIVEIRA, 1998); e como na metáfora do descascar da cebola, camada a camada, buscando a compreensão mais profunda, a questão central no entendimento da experiência cultural relatada neste trabalho.

A realidade é compreendida em um *contínua* de representação de conhecimentos que, neste caso específico, são costurados e firmados desde o relato de vivências de sujeitos que a fazem. Nunca chagaremos a conhecer absolutamente qualquer realidade, pois esta será sempre dada aos sujeitos com origem nas suas interpretações. Entendemos que perpassam a intersubjetividade; logo, temos como viável o fato de que a cada momento, para qualquer grupo humano, novas mudanças irão compor percepções e modos de compreensão dos fenômenos. Teremos sempre dúvidas e reflexões férteis. Poderemos, então, acreditar que

Se a dúvida significa agir como sujeito, podemos dizer como Descartes que duvidar é existir. E pouco importa que, contrariamente àquilo que desejava Descartes, não nos seja mais permitido sonhar com um refúgio tranqüilo, nem esperar alcançar alguma verdade em si, definitiva e absoluta; pouco importa se toda a verdade fica doravante provisória, relativa, contestável, dimensionada pela nossa fragilidade e historicidade, se as questões se sucedem às questões, às situações, se ficamos sempre sendo (GADOTTI, 1983, p.17).

Nosso estudo tem a característica de ser uma pesquisa qualitativa. Esse tipo de estudo é essencial nos fenômenos e processos sociais, que, no dinamismo do que é a vida individual e coletiva, carrega a riqueza dos significados que dela transbordam (MINAYO, 2008). Somos adeptos do que disse a autora sobre a primazia dos processos de significação da vida humana em detrimento de qualquer teoria ou pensamento elaborado sobre essa realidade.

A pesquisa de natureza qualitativa, segundo Minayo (2008, p. 21), se pauta com

[...] o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto dos fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Em nosso caminho de pesquisa estivemos, a todo momento, desbravando o universo simbólico recheado desses substratos de aspiração, valor, atitudes de jovens estudantes e de educadores que se envolveram em experiências comuns de Cultura de Paz. Minayo (2008, p. 10) ensina que

Há aqueles que buscam uniformidade dos procedimentos para compreender o natural e o social como condição para atribuir o estatuto de ciência ao

campo social. Há os que reivindicam a total diferença e especificidade do campo humano.

Compartilhamos da ideia exposta por acreditarmos estar diante de uma realidade do âmbito humano com toda a complexidade inerente a essa condição. Concebemos que, da perspectiva das ciências qualitativas, estamos fazendo ciência. Conforme anunciou Morin (2008), a ciência é considerada como uma aventura que por meio da reflexividade se interroga a si própria, não sendo dona de verdades absolutas. Para esse autor, a ciência da complexidade ultrapassou os limites das ciências clássicas, que operavam com redução e simplificações dos processos humanos, por exemplo. Ela não é um puro reflexo do real, mas antes disso: “[...] uma atividade construída com todos os ingredientes da atividade humana” (MORIN, 2008, p. 58).

Outro ponto do qual utilizamos para compreender um aspecto da experiência de pesquisa é o que diz respeito à relação entre pesquisador e sujeitos pesquisados. Tomamos como pressuposto que essa relação é por si dialógica (FREIRE, 1992).

Na perspectiva de Brandão (2003), o diálogo não pode ser entendido com instrumento de trabalho, mas, antes disso, como finalidade do aprendizado da comunicação entre pessoas. Entendemos que a tentativa de simetria das relações entre pesquisador e pesquisados, mesmo que provavelmente nem sempre alcançada, se dá como algo importante, para que se valide a interação humana das pessoas com as quais dialogamos nesse percurso, ou seja, como pesquisadora, com teorias e conceitos que nos fundamentaram na tentativa de compreensão do nosso objeto de pesquisa, estivemos também sendo compreendidas pelos jovens e educadores.

Morin (2008) defende a noção de que o progresso do conhecimento científico exige que o pesquisador se inclua em sua pesquisa de forma autocrítica e reflexiva no conhecimento dos seus dados. Pudemos assim nos perceber como parte dessa experiência de meditação na escola, contribuindo para uma ação promotora de cultura de paz sem, no entanto, nos perder dos objetivos específicos e gerais do estudo em foco.

Por meio do diálogo, constatamos como os sujeitos investigados foram tecendo os caminhos da pesquisa. Uma das direções encontradas no percurso foi a necessidade de uma ação de intervenção junto aos educadores como possibilidade de manutenção e reforço do “Programa Fortaleza em Paz” na escola pesquisada. Com efeito, nossa inclusão nesse processo tornou-se fundamental para que a própria experiência dos sujeitos ganhasse corpo, vida e sentido.

Minayo (2008) observa que a pesquisa na área das Ciências Sociais, que lida com seres humanos, existe um substrato comum de identidade entre o pesquisador e o

investigador, onde ambos se tornam comprometidos e solidariamente imbricados. De acordo com DaMatta (1987), os fatos alvo de estudo das Ciências Sociais, longe de serem objetivos e passíveis de reprodução e controle, são fenômenos complexos, que podem ser observados e quase nunca reproduzidos. DaMatta (1987, p. 22) explica que

Podemos observar funerais, aniversários, rituais de iniciação, trocas comerciais, proclamações de leis e, com um pouco de sorte, heresias, perseguições, revoluções e incestos; mas além de não poder reproduzir tais eventos, temos de enfrentar a nossa própria posição, história biográfica, educação, interesses e preconceitos. O problema não é o de somente reproduzir e observar o fenômeno, mas substancialmente o como observá-lo.

A relação dialógica outrora apontada por Oliveira (1998), que aproxima o pesquisador do sujeito investigado, também se relaciona com a afirmação de DaMatta (1987) sobre

[...] a interação complexa entre investigador e sujeito investigado, ambos como disse Lévi-Strauss, situados numa mesma escala. Ou seja, tanto o pesquisador quanto sua vítima compartilham, embora muitas vezes não se comuniquem, de um mesmo universo das experiências humanas.

Os jovens foram colaboradores da pesquisa e, assim como nós, estiveram em contato com uma vivência diferente do que fomos habituados a experienciar e a compartilhar. Com essa lógica, temos a necessidade de apresentar a escola e as pessoas que fizeram parte dessa troca de momentos vividos.

2.2 O Local da Pesquisa e os Sujeitos Investigados

A instituição escolhida para realização da pesquisa, conforme anunciado, faz parte da rede de ensino estadual do Ceará, e é uma escola profissionalizante que integra o ensino médio à educação profissional. Mediante um dispositivo legal de julho de 2008, a educação profissional integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e ao trabalho, ciência e tecnologia. A Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC) objetiva com isso diversificar a oferta do ensino médio e articulá-lo com a educação profissional. Segundo dados da SEDUC¹⁰, as primeiras escolas de educação profissional no Estado foram criadas em 2008, totalizando 25. Em 2009, foram abertas outras 26 escolas com essa modalidade de

¹⁰ Disponível em <http://portal.seduc.ce.gov.br>

ensino. 2010, implantaram-se mais oito e no ano de 2011 somaram-se mais 18 instituições educativas. De um modo geral, os alunos permanecem em tempo integral, das 7 às 17 horas.

São ofertados 44 cursos técnicos ao total: Informática, Enfermagem, Turismo, Segurança do Trabalho, Comércio, Edificações, Estética, Finanças, Produção de Moda, Massoterapia, Agroindústria, Meio Ambiente e Arquitetura, Contabilidade, Secretariado, Administração, Hospedagem, Vestuário, Petróleo e Gás, Cerâmica, Química, Agronegócio, Carpintaria, Eletromecânica, Mecânica, Mineração, Transações Imobiliárias, Agropecuária, Vestuário, Logística, Fruticultura, Paisagismo, Agrimensura, Design de Interiores, Eventos, Eletrotécnica, Tecelagem, Secretaria Escolar, Nutrição e Dietética, Floricultura (Agricultura), Regência, Redes de Computadores, Manutenção Automotiva e Desenho.

Os 320 estudantes investigados nesta pesquisa têm idade entre 14 e 19 anos. A escola sob exame oferece cursos técnicos de Enfermagem, Turismo, Informática, Segurança do Trabalho, e em 2011 passou a ofertar também o curso de Organização de Eventos. Para cumprir seus objetivos, a instituição procura proporcionar aos alunos a formação necessária ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades, valorizando a autorrealização.

A escola investigada segue a Lei Nº 8.673, que criou a Escola Profissionalizante Joaquim Antônio Albano, no ano de 1966, com a categoria de ginásio, denominada Vila Zoraide, anexa ao colégio Justiniano de Serpa. Em 1972, passou a ser caracterizada como escola de primeiro grau de séries terminais, para posteriormente assumir a condição de escola de Ensino Fundamental e Médio. Em agosto de 2008, transformou-se em Escola Estadual de Ensino Profissionalizante, mas a publicação em Diário Oficial do Estado do Ceará só aconteceu no ano seguinte, no Decreto Nº 29705, de 08 de abril de 2009.

Segundo o censo de 2009, o número total de alunos na referida instituição era de 316. Em 2010, esse total cresceu para 416 alunos. Em relação à quantidade de docentes, o censo só os contabilizou em 2010, quando totalizaram 47 docentes. Mais adiante trataremos do perfil desses docentes.

Dados sobre a instituição escolar indicam que a transição de escola de ensino fundamental e médio para profissionalizante está contextualizada numa iniciativa do Governo do Estado do Ceará, voltada para a implantação do ensino profissionalizante, com o objetivo de assessorar jovens estudantes que finalizam a educação básica. Esta proposta teve início em 2008, com o intuito de vincular a educação básica à profissional, de forma a proporcionar aos jovens uma inserção qualificada no mercado de trabalho. Atualmente, segundo dados da SEDUC, a rede estadual de educação profissional conta com 64 escolas com o atendimento de

19 mil jovens matriculados¹¹. Mediante tal iniciativa, os alunos permanecem em turno integral na Instituição. Durante o período da manhã, assistem às aulas referentes aos conteúdos regulares do ensino médio e no período da tarde acontecem os cursos técnicos e atividades práticas em laboratórios. Segundo informações da secretária geral da escola (fornecidas por meio de entrevista), as instituições de ensino profissionalizantes estão distribuídas em Fortaleza e nos Municípios de Sobral, Pacatuba, Pacajus, Itapipoca, Bela Cruz, Brejo Santo, Barbalha, Crato, Iguatu, Cedro, Jaguaribe, Tabuleiro do Norte, Santa Quitéria, Crateús, Tauá, Senador Pompeu, Quixadá, Redenção e São Benedito.

Conforme descrito antes, a escola profissionalizante possui características de funcionamento próprias e desenvolve vários projetos educativos. Segundo entrevista realizada com os educadores, constatamos que eles acreditam que o desenvolvimento dos projetos, dentre eles, o “Programa Fortaleza em Paz”, facilita a vivência cotidiana de valores humanos nos estudantes.

Além do “Programa Fortaleza em Paz”, a escola desenvolve o projeto “I-mídias” que investiga o ambiente virtual de aprendizagem, o projeto “Caminhos de Iracema”, em 2010, na área da literatura, com enfoque nas obras de José de Alencar. Nesse projeto, os alunos fazem uma aula de campo na região de Ibiapaba, onde o autor de *Iracema* trilhou caminhos retratados em seu romance.

A escola também realizou um projeto na área da saúde em que aconteceu aplicação de flúor como profilaxia dentária, e uma campanha de vacinação contra hepatite B. Existe ainda o “Projeto Aluno Educador”, que enfatiza o protagonismo juvenil, envolvendo os alunos com o aprendizado e prática em valores como solidariedade, disciplina e trabalho em equipe. Outro projeto importante é “Olimpíada Ortográfica”, que trata da aprendizagem do português. Além destes a escola também criou o “Pequeno Empreendedor”, que envolve ações relacionadas ao Protagonismo Juvenil. O coordenador cita que um grupo de alunos, em 2011, com base nesse projeto, lançou no mercado um telefone celular com medidor de glicose. Assim, percebemos que cada ação integra a questão do trabalho e a cidadania nos alunos.

Os estudantes ingressam na escola no primeiro ano do ensino médio, permanecendo três anos. Neste mesmo período, concluem um curso técnico. O critério de seleção é

¹¹ Fonte: Site da Secretaria de Educação do Governo do Estado do Ceará. Disponível em: http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2424:governador-inaugura-escola-profissional-em-maracanau-&catid=14:lista-de-noticias&Itemid=76.

divulgado por meio de editais pela Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC, com as normas das matrículas. Segundo o último edital para o ano de 2011, 20% das vagas disponíveis (um total de 120 vagas) foram destinadas a estudantes provenientes de escolas particulares do estado e 80% disponibilizadas para alunos originários de escolas públicas do Ceará.

O critério de seleção essencial para o aluno ingressar na escola é a comprovação de excelentes notas no histórico escolar. A instituição dispõe de um sistema de informática que produz uma média global das notas obtidas nas disciplinas Português, Matemática, História, Geografia, Inglês e Ciências, referentes ao nono ano que o aluno está cursando ou que tenha concluído. Depois da média gerada, divulgam a classificação dos alunos, e os estudantes com melhor desempenho têm a possibilidade de efetuar sua matrícula.

Em cada ano, a SEDUC determina o número de vagas para os cursos de ensino profissionalizante de cada escola inclusive da escola investigada. Por exemplo, em 2011, a escola abriu três turmas de primeiro ano em três cursos diferentes (eventos, segurança do trabalho e informática); cada turma dispõe de 40 vagas, totalizando 120. Tiveram continuidade em 2011 duas turmas de segundo ano (Enfermagem e Informática) e quatro turmas de terceiro ano (Informática, Enfermagem, Turismo e Segurança do Trabalho). Esse ano é o primeiro em que se formarão quatro turmas. Durante os três anos de ensino, os alunos têm no currículo 5.000 horas de estágios nas áreas escolhidas, de forma a viabilizar práticas variadas nas áreas de formação específicas. A secretária geral nos informou que muitos conseguem uma colocação no mercado formal de trabalho, antes mesmo de concluírem seus estudos.

Após discorrermos sobre a escola investigada, teremos como foco desde agora a reflexão sobre a maioria de nossos sujeitos pesquisados, os jovens. No intuito de conhecê-los mais profundamente, levantamos um perfil dos jovens estudantes da escola Joaquim Antônio Albano no período da investigação. Lembramos que, no decorrer da pesquisa, também investigamos os educadores que os acompanham na escola.

2.3 Jovens e perfis na Escola Profissional Joaquim Antônio Albano

Escolhemos a juventude como um dos focos dessa jornada, porém, antes de descrever o grupo de jovens em foco neste trabalho, questionamos sobre o próprio conceito de juventude, que, para Sposito (1997), atraiu um número crescente de olhares analíticos de

pesquisadores. A autora chama atenção sobre a impossibilidade de tornar homogêneo o uso da categoria juventude. Aponta que alguns se utilizam dos termos jovens, adolescentes, ou adolescentes em situação de exclusão, e outros preferem utilizar aluno ou estudante. Também temos um grupo que se refere a aluno-trabalhador, ou trabalhador-estudante. “[...] a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e culturais”. (SPOSITO, 1997, p.38).

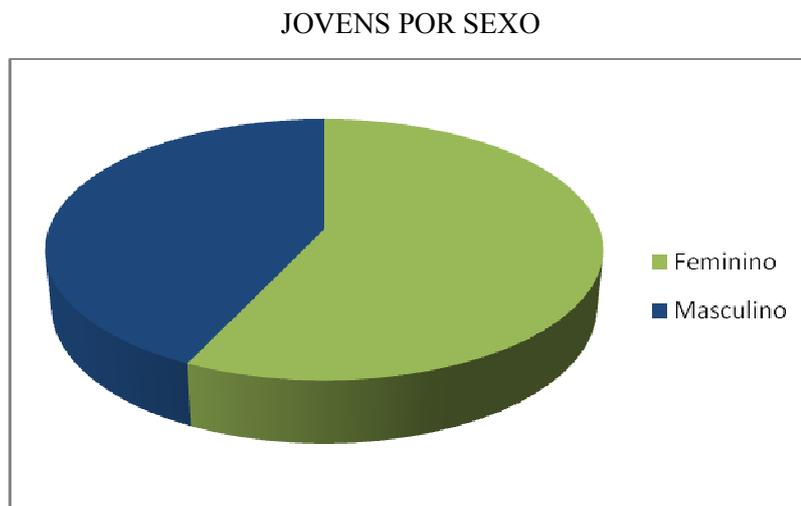
Assim, como procede a influência do social sobre a constituição do conceito juventude, as ênfases temáticas e categorias de análises referentes à juventude também são influenciadas pelas conjunturas históricas e pelos processos sociais. Com relação a isso, ressaltamos que, nessa óptica analítica sobre a juventude, a temática de Paz é de enorme pertinência nos dias atuais, uma era em que enfrentamos dificuldades em decorrência da violência e injustiças sociais – dificuldades essas que, se atingem a todos, impactam mais ainda os indivíduos nessa fase de formação cidadã e consolidação de valores.

Associar a análise da juventude à observação e formação de práticas da cultura de paz, em nossa visão, é um objetivo que aponta necessariamente para uma reflexão sobre a educação, de forma ampla e não reducionista, numa abordagem transdisciplinar. Com relação ao diálogo da educação com outras áreas de conhecimento, Sposito (1997, p. 51) considera que por muito tempo foi escasso, no entanto, aponta que esse quadro vem mudando e que “Talvez estejam sendo criadas as condições para um diálogo mais fecundo e promissor com os cientistas sociais interessados no tema, de modo a se constituir uma área sólida de investigação em torno dos estudos sobre juventude no Brasil.” Assim, para o amplo entendimento sobre juventude e a cultura de paz por meio da prática da meditação, concluímos ser necessária uma observação cuidadosa do perfil destes jovens e do contexto em que vivem. Sendo assim questionamos: quem são os jovens deste estudo? Onde moram? Que características os identificam como grupo?

A seguir mostraremos um breve perfil dos jovens investigados, inclusive demonstrando e comentando seis gráficos para facilitar essa descrição, pois julgamos ser importante expressar quem são esses jovens, sua realidade concreta, situando-os em um contexto social. Para ilustrar esse perfil dos alunos, realizamos três entrevistas (ANEXO 03) com alunos concludentes na escola no ano de 2012.1. Para traçar esse perfil dos estudantes também aplicamos um questionário (ANEXO 05) com 11 questões abertas e fechadas. Assim conhecemos um pouco mais sobre os jovens estudantes da escola em estudo.

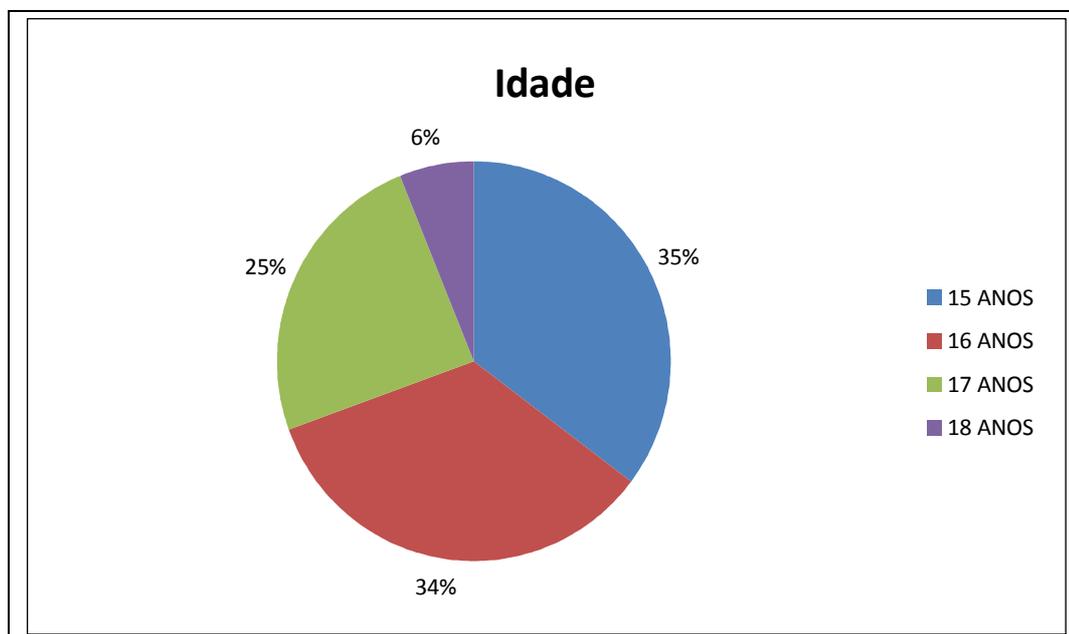
Segundo informações do coordenador pedagógico, a escola conta com um total de 320 alunos, dos quais 271 responderam ao questionário, ou seja, colhemos dados de 84,6% dos estudantes.

Na escola pesquisada, contamos com uma divisão aproximada em relação ao sexo dos jovens com 57% do sexo feminino e 43% do masculino.



Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

Em relação à faixa etária dos jovens pesquisados 34%, deles têm 16 anos, 35% 15 anos, 17 anos correspondem a 25% da amostra e apenas 6% têm 18 anos. Quase 95% do grupo estudado está, pois, abaixo da maioridade legal. Focamos um grupo realmente jovem, e nos perguntamos o que essa juventude expressa dentro da comunidade escolar. Sabemos que o interesse pelo estudo da categoria juventude não é novo no âmbito acadêmico. Nossa intenção é a de superar a visão de que a esses são associados comportamentos disfuncionais como a violência e criminalização, que merecem ser disciplinados e responsabilizados em grande parte pela criminalidade urbana (GOLLVEZ, 2012). Pretendemos aqui refletir as juventudes pelo prisma da alegria: “...amigos, futuro melhor, vida, responsabilidade e diversão, força, coragem, independência, passagem, melhor fase da vida, transição”. (MATOS, 2003, p.32). Acreditamos que o envolvimento dos jovens com um projeto educativo pela paz é indício da existência dessas potencialidades inerentes aos seres humanos que atestam crescimento pessoal e autorealização (FONSECA, 2012).



FAIXA DE IDADE

Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

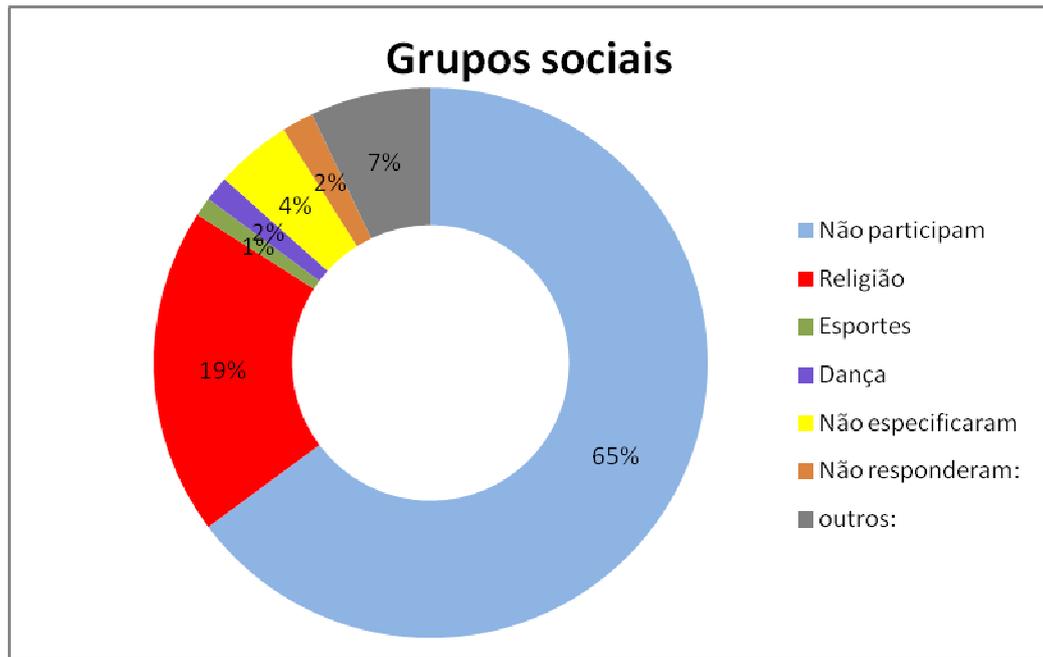
Depois de situar os jovens quanto à idade, informamos os dados sobre seu ambiente, onde moram e convivem os jovens da escola pesquisada. Entendemos que o conhecimento da

realidade ao seu entorno auxilia na compreensão dos indivíduos e de sua relação em coletividade. Com arrimo nos indicadores, constatamos que eles são moradores de diversos bairros da cidade de Fortaleza, e não somente de áreas circundantes à escola. A secretária geral nos informou que esta instituição é considerada referência de qualidade. Segundo ela;

Nós temos muitos alunos da Praia do Futuro, do bairro Vincente Pinzon, que vêm para cá, estudar aqui, exatamente por termos uma boa referência e também por lá não ter escolas suficientes. Apesar de que agora eles estão implantando escola estadual profissionalizante no colégio Maria José Medeiro no bairro Papicu, perto do Hospital Geral de Fortaleza, semelhante à nossa... Já tem alunos que eu informei alguns cursos de lá e eles não quiseram, vieram para cá pela nossa excelente referência.

Em relação à participação dos entrevistados em grupos sociais, percebemos que a maior parte deles, ou seja, 64,81%, não se envolvem com grupos, 19,26% participam de grupos religiosos. Santos e Mandarino (2005), pesquisando jovens de classe social mais desfavorecida em relação à situação econômica, demonstram que muitos deles se envolvem com grupos religiosos. Nestes, desenvolvem uma identidade que vai além do âmbito religioso. Esses grupos ajudam os jovens a organizar seu tempo livre e desenvolverem atividades de lazer. Alguns apontaram que a participação nos grupos é uma das principais atividades de ocupação do fim de semana (SANTOS E MANDARINO, 2005).

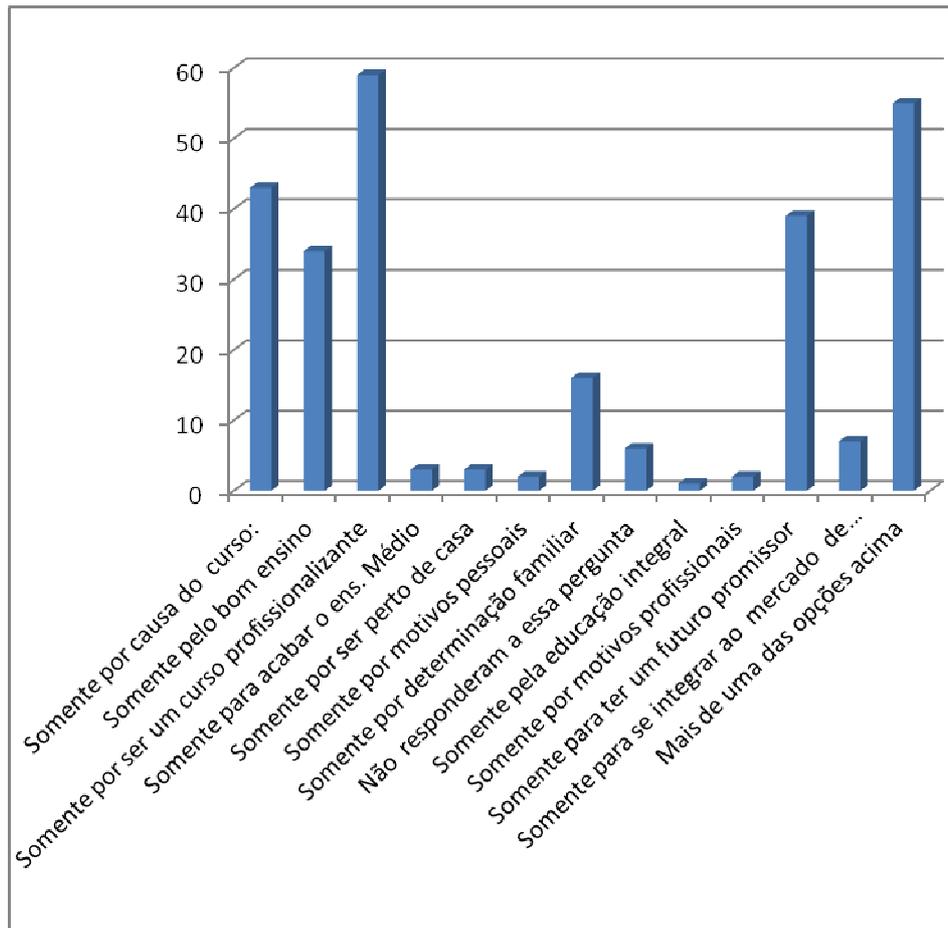
Outro aspecto que merece reflexão advém do fato de pouquíssimos jovens afirmarem participar de esportes e dança. Por que não participam? Com a situação de precariedade de orçamento do Estado e das famílias, atividades de cultura e lazer são tidas como privilégio de poucos. Passa a ser dever do Estado por meio de políticas públicas modificar essa situação, para que novas possibilidades de ocupação do tempo livre de jovens possam ser ofertadas no que tange ao acesso a espaços, equipamentos, instituições e serviços de cultura e lazer (BRENNER, DAYRELL E CARRANO, 2008, p.210).



PARTICIPAÇÃO EM GRUPOS SOCIAIS

Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

Além de avaliarmos a participação em grupo de iguais nessa fase escolar, tivemos interesse em entender o que impulsionou a escolha pela referida escola. Quando questionados sobre o motivo que os fizeram solicitar matrícula na escola investigada, 60% alegam o fato de ser uma escola de ensino profissionalizante. Aproximadamente 40% justificam a escolha por causa de um futuro promissor.



MOTIVOS QUE OS LEVARAM A ESCOLHER A ESCOLA PROFISSIONALIZANTE

Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

Matos e Alencar (2003, p. 20), em estudo com a juventude rural no Ceará, apontam que a escola representa para os jovens a possibilidade de estabelecimento de uma realidade mais promissora baseada nas novas exigências do mercado de trabalho. Constatam que; “Apesar das diferenças culturais e locais, a escola é um valor do qual partilham. É o espaço em que adquirem o status futuro de ser alguém na vida, é ainda o local onde as pessoas aprendem a conhecer os seus direitos.” Concluímos que a questão do trabalho influencia na escolha dos jovens por estudar numa escola profissionalizante - o que possivelmente facilitará o seu ingresso no mercado de trabalho com uma atividade laborativa profissional e não com empregos subalternos, que possivelmente eles teriam, caso não houvesse oportunidades como essa.

Em nossa pesquisa de mestrado¹² investigamos sobre o projeto de vida de jovens de zonas rurais e urbanas do Ceará e percebemos que eles sentiam a necessidade de buscar trabalho muito precocemente, tanto por constituírem uma classe social mais vulnerável economicamente, quanto por viverem em uma época em que a disputa no mercado está muito frenética e alucinante. Os dados desta investigação apontaram que: “A maior parte dos jovens tem como projetos de vida concluir os estudos, fazer uma faculdade, ter um trabalho e / ou emprego fixo e constituir uma família”. (FURLANI, p. 73, 2007). Percebemos que, passados quatro anos, e em se tratando de um grupo de jovens também de classe socioeconômica mais desfavorecida, a realidade se mostrou semelhante. Ou seja, os jovens desta pesquisa também demonstraram um forte desejo relacionado aos seus projetos a estudo e trabalho. Este último ainda é, portanto, elemento que motiva e chama a atenção das pessoas jovens. Refletimos na noção de que, graças às desigualdades sociais, ainda faltam oportunidades para que esses jovens possam estar em condições de favorável disputa em um universo social de trabalho.

Frigoto (2004, p. 198) menciona que o trabalho precoce e a educação precária dos jovens da classe trabalhadora ensejam contradições profundas e destrutivas, que certamente afetam as chances de futuro desses jovens. Argumenta que; “Como mostram os estudos de Pochmann (2004), os empregos que se criam no Brasil são, na maioria, os mais desqualificados na divisão internacional do trabalho e com baixa remuneração.”

Em se tratando de políticas públicas que beneficiem a juventude, Frigoto (2004, p.207) acrescenta:

No plano das políticas públicas, no campo da educação, uma proposta de mudança de legislação em relação à educação básica e profissional, feita pela secretaria de Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação (Semtec), sinaliza, na nossa análise, uma direção importante que pode aliar a dimensão distributiva à emancipatória. Em primeiro lugar, deve-se estender progressivamente, nos próximos anos, a obrigatoriedade do ensino médio para todos os jovens que completam o ensino fundamental até a idade de 16 anos. Em segundo lugar, considerando que a realidade brasileira um grande contingente de jovens necessitam ingressar muito cedo no mercado de trabalho, mas sem escolaridade de nível médio só conseguem, e nem sempre, ocupações de baixos salários, propõem-se a opção de um ensino médio integrado. Busca-se, sem abrir mão de uma educação básica de nível médio de qualidade, oferecer, ao mesmo tempo, a possibilidade de formação técnico-profissional. Para isso fica a opção de aumentar a carga horária diária de aulas ou fazer o ensino médio em quatro anos.

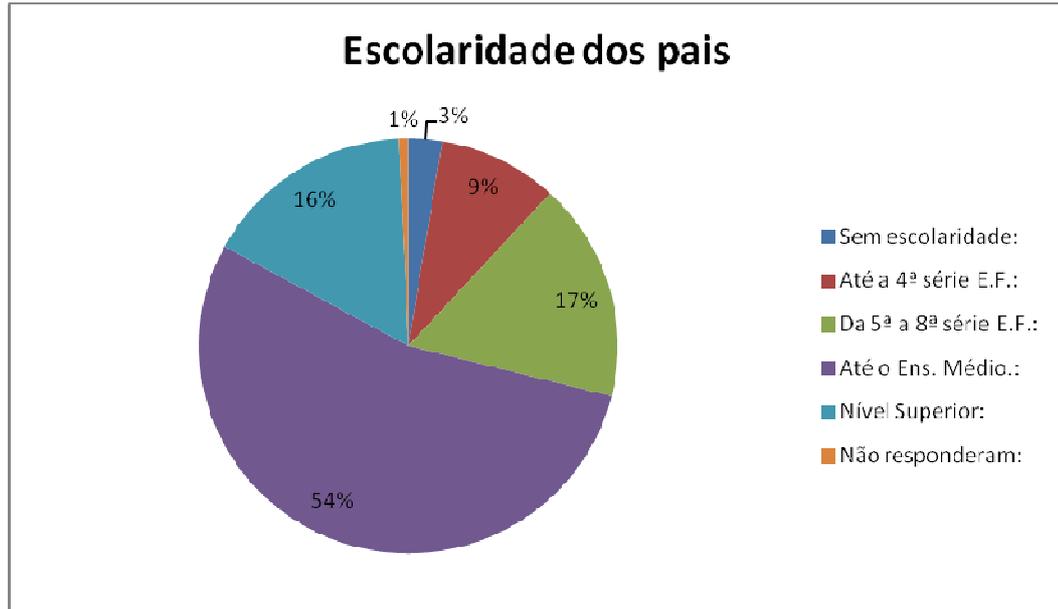
¹² Juventude e afetividade: Tecendo projeto de vida pela construção dos Mapas Afetivos (2007)

Sendo assim, percebemos que para esse grupo de jovens há uma vantagem ao estudarem em uma escola profissionalizante, motivo que influencia a busca por uma vaga, conforme exposto anteriormente. São jovens que almejam uma melhor qualificação profissional no intuito de ingressarem cedo no mercado de trabalho. Muitos deles inclusive já precisam trabalhar durante essa formação.

Permanece sendo nossa preocupação a formação das juventudes nesse contexto de desigualdades sociais.

O projeto de vida é, a nosso ver, uma questão de fundamental importância na vida de qualquer ser humano que se posiciona de maneira crítica e coerente diante de si mesmo e do meio em que vive. Tal questão, para os que vivem a juventude, é um grande desafio. O jovem, que comumente é um ser questionador, traz em si um grande potencial para ser o grande autor de sua vida. No entanto, as dificuldades por que passa, sejam elas de cunho individual (crises existenciais, alterações de humor, modificações hormonais, etc) ou de cunho social (situação sócio-econômica, desigualdades sociais, crises de valores etc), podem influenciar na atuação consciente e planejada deste jovem em sua própria vida (FURLANI, p.77, 2007).

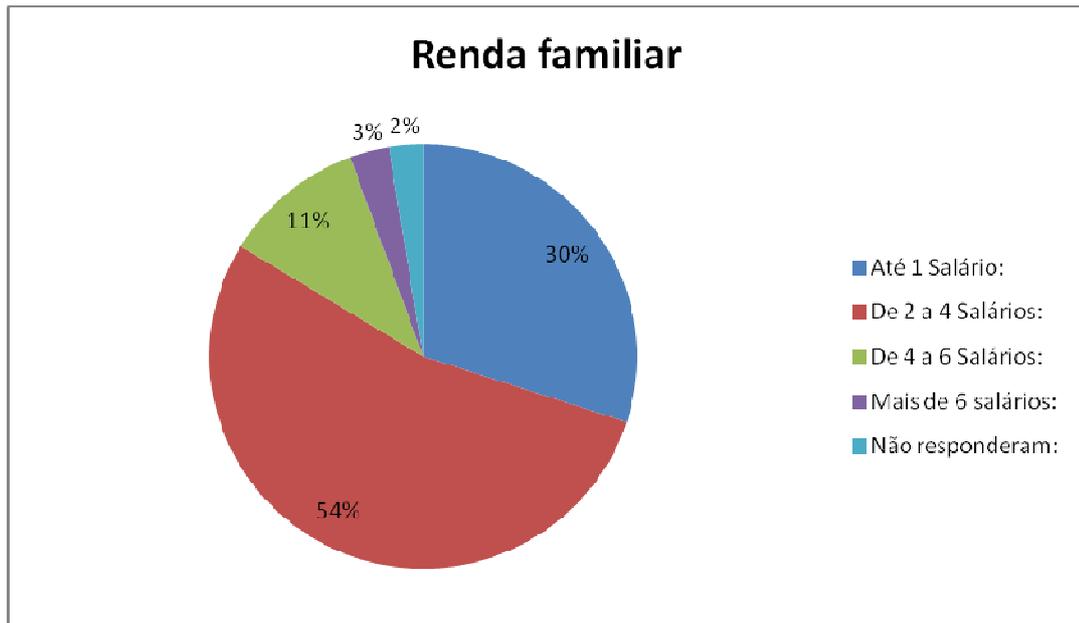
Refletindo sobre os jovens, seus projetos de vida, também foi nosso interesse saber um pouco a respeito de suas famílias de origem. Vimos por exemplo que somente 16% dos pais possuíam nível superior. E muitos jovens escolheram a escola pensando na profissão. Muitas vezes eles traçam um futuro de superação relativamente ao de seus pais. Constatamos que 54,07 % dos pais concluíram até o ensino médio e somente 2,59% não possuem estudos. A baixa escolaridade dos genitores - poucos possuem formação superior – relaciona-se com o nível socioeconômico.



ESCOLARIDADE DOS PAIS

Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

Em entrevista com a secretária geral da escola, há seis anos nesta função, ela explica que o perfil socioeconômico dos jovens estudantes é de alunos provenientes de grupos de média e de baixa renda. Destaca que o corpo discente conta com alunos economicamente mais favorecidos, porém numa proporção muito pequena. A respeito disso, investigamos a renda familiar desses jovens e verificamos que 54% das famílias ganham de dois a quatro salários mínimos, contrapondo somente 6% que ganham mais de seis salários mínimos. Vemos com isso que grande parte dessas pessoas vive com uma renda mensal baixa, o que tem como consequência uma privação de conforto e acesso a bens e serviços materiais, de saúde e lazer.



RENDA FAMILIAR

Fonte: Questionários aplicados junto aos jovens. Elaboração gráfica.

Enfatizamos mais uma vez que a motivação para traçar e abordar um breve perfil desses jovens foi a de entendê-los com amparo em sua concretude existencial. Seguimos apresentando dados de entrevista junto aos educadores desses jovens.

2.4 O corpo docente e as condições do sistema educativo

Em entrevista com a professora M., ela compartilhou da ideia de que a formação acadêmica dos professores é de nível superior completo e, dentre eles, de oito a dez têm especialização. Acrescenta que formação continuada é realizada mensalmente, pela Secretaria de Educação Básica- SEDUC, uma capacitação conforme a região, para regentes de multimeios, coordenadores escolares, coordenadores de área, professores e gestores. A carga dessa capacitação é de 4h mensais. No final do semestre, a carga chega a 40 horas, com direito a certificado. Quanto aos profissionais que participam: 1 representante do multimeios (regente), 1 representante do Laboratório de Informática, 1 professor/ coordenador da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 1 professor/coordenador da Área de Ciências da Natureza e Matemática; 1 professor/coordenador da Área de Ciências Humanas; 1 professor do laboratório de Ciências; a coordenação escolar e a diretora. Vale ressaltar que a estimativa aproximada é que a escola tem um total de 40 professores.

A intenção é que esse grupo seja multiplicador, ou seja, possam repassar para os demais o que foi trabalhado durante a capacitação.

Essa formação é de suma importância para que tais profissionais se atualizem, troquem experiências, melhorando assim suas práticas pedagógicas e rotina de trabalho. Há também uma formação continuada ministrada pela diretora da escola na última quarta-feira de cada mês, no horário de 17 às 21h. O assunto em pauta é Tecnologia Empresarial Socioeducacional - TESE como um modelo de gestão diferenciado. O Plano de ação construído coletivamente e os programas de ação são modificados e reestruturados, traçam-se metas para o alcance de resultados. É importante frisar que a Semana pedagógica aqui também se insere. Ela é intencional e planejada a partir de estudo, pesquisa e realizada como parte do desenvolvimento profissional. Quanto à formação continuada e específica ofertada aos professores pelas Universidades fica para aqueles que querem acompanhar e contribuir de forma significativa para os avanços das políticas públicas em educação.

Entendemos que o processo de formação continuada com os professores é um caminho viável para que o educador possa refletir, crescer, agregar, discutir, ou seja, transformar-se. Questionamos se, de fato, é possível que num universo de tantos professores poucos deles tenham esse espaço e com tantos compromissos na sua vida profissional possam ter tempo de repassar tudo isso para os que não tiveram a chance de participar de capacitação.

Ainda em relação ao corpo docente, informações colhidas na escola indicam que a maior parte dos professores é efetiva, mas cerca de 20% dos docentes estão na modalidade de professor temporário.¹³ Esta situação pode representar uma fragilidade na instituição, pois na categoria de temporário os docentes podem apresentar um vínculo menor com a escola. Por exemplo, este professor pode não se envolver com entusiasmo nos projetos educativos da escola, pois não permanecerá na instituição por um longo prazo. A secretária geral afirma que a direção da escola tem liberdade de mudar os professores. Segundo ela,

[...] tudo é uma questão de mérito. Acho que um professor exemplar não tem porque mudar.” Explica ainda que: “O professor temporário pode permanecer na escola se não tiver o concursado para ocupar aquela vaga. A orientação da SEDUC (Secretaria de Educação do Ceará) é dar o lugar para aquele que concorreu publicamente.

Em novembro de 2009, houve concurso para professor do Estado, direcionado para a escola regular. Depois disso, uma seleção para docentes de ensino profissionalizante, para o

¹³ Na falta de um professor de quaisquer disciplinas, a coordenação realiza uma seleção de um professor temporário que pode ser substituído a qualquer momento para ceder a vaga a um professor concursado.

qual concorreram tanto professores efetivos (que passaram em concurso público) quanto temporários. Essas seleções são feitas de acordo com a necessidade de cada escola. Independentemente dos educadores serem efetivos ou não, percebemos é que estes, de uma maneira geral, enfrentam muitos problemas perante a situação em que se encontra a educação brasileira. Nessa realidade os professores sobrecarregados estão adoecendo psicologicamente e fisicamente. São condições adversas como: gripes, resfriados, problemas de coluna, lesão por esforço repetitivo- LER, disfunções gástricas, queda de imunidade, estresse, depressão, sentimentos de vazio, fracasso, incompetência, humor irritado e muitas reações psicossomáticas (ABREU, 2011; SAMPAIO, 2011).

Abreu (2011) explica que algumas técnicas específicas, dentre elas a técnica da meditação, podem ajudar os professores a superar o círculo vicioso em que se encontram. Além de combater certas doenças, a meditação contribui na prevenção de muitas delas, e também na manutenção e recobra da vitalidade (ABREU, 2011). É possível ainda, que combata o envelhecimento em decorrência do aumento de substâncias antioxidantes no corpo (CAMELO, 2011).

Meditação é, portanto, sinônimo de saúde e bem-estar, como foi comprovado em estudo comparativo entre um grupo de idosos que praticaram meditação e atividade física e outro grupo que era sedentário e logo se constatou que houve significativo aumento de nível de qualidade de vida das que aderiram à meditação (CASTRO; BASTOS; CRUZ; GIANI; FERREIRA E DANTAS, 2012). Deparamos com muitos exemplos de como a meditação interfere de forma benéfica na vida das pessoas. Lynch (2008), artista cinematográfico contemporâneo, publicou um relato autobiográfico intitulado “Em águas profundas: criatividade e meditação”, que revela como a prática da meditação influenciou positivamente sua vida pessoal e profissional. O autor confessou que um dos principais motivos que o levou a se manifestar publicamente sobre meditação foi o seu conhecimento de que essa prática pode estabelecer o diferente na educação de crianças. Lynch (2008, p.182) cita escolas nos Estados Unidos que incorporaram a prática no cotidiano e admite que:

A meditação funciona. Adquire-se mais conhecimento intelectual durante o período escolar e de uma forma mais divertida. Mas o receptáculo desse conhecimento também se expande. E quando o comparamos com os resultados da educação tradicional, é como uma piada. A educação tradicional promove fatos e personagens, mas ninguém aprende a conhecer a si mesmo.

Concebemos como valiosa para o contexto educativo, dentre outras, a adoção de estratégias específicas que possam não só dar conta dos conflitos e problemas, mas também que ajudam a prevenir e, fundamentalmente, a propagar a paz. Nesta pesquisa, procuramos entender como essa técnica pode possibilitar esse efeito positivo para educadores e alunos. Perseguindo esse objetivo, no capítulo seguinte, buscamos refletir sobre a meditação vivenciada em uma escola pública, sua relação com educação e espiritualidade, além das resistências a esse processo pela visão dos educadores que facilitavam a técnica junto aos alunos.

3 TRABALHANDO A PAZ POR MEIO DA MEDITAÇÃO

Feche os olhos. Sinta o silêncio. Não aquele que vem do entorno, recortado continuamente pelos ruídos da cidade, do cotidiano. Encontre o silêncio dentro de você, que vem quando calam os pensamentos ruins, as preocupações, as interferências. Sua mente em sintonia com a vibração do seu coração, com o fluxo contínuo, pulsante e harmônico do sangue em todo o seu corpo, integralmente. Seu corpo todo é harmonia. Seu corpo todo é paz. Ao encontrar essa paz, por alguns breves instantes, diariamente, ela se torna uma certeza. E os ruídos do cotidiano, as interferências da vida urbana, as dissonâncias do entorno não abalarão essa certeza. A busca por essa vibração de paz por meio da prática da meditação diária é a motivação deste trabalho. E com um recorte fundamental: escolhemos observar como essa prática pode ser transformadora ao ser implantada junto à juventude e de forma coletiva.

Acreditamos que há outros caminhos que levam à paz: a paz conquistada com liberdade, consciência crítica e equilíbrio interior. Encontramos, no “Programa Fortaleza em Paz”, um desses muitos possíveis caminhos para a paz. Entendemos que esse programa foi uma experiência educativa que integrou aspectos da espiritualidade e educação para a paz. Assim, recuperamos com base em Guimarães (2010) a elaboração histórica do conceito de paz, para em seguida explicitarmos como compreendemos a relação entre espiritualidade e educação e como essas categorias contextualizam nossa pesquisa.

3.1 A construção histórica do conceito de paz

Para entendermos mais sobre a paz, recorremos a Guimarães (2010), ao explicar que aumentam cada vez mais os estudos e pesquisas envolvendo essa temática. Esses estudos são incentivados, em muitos casos, pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO). O autor lembra que o interesse mundial pelo tema da paz refletiu a iniciativa da Organização das Nações Unidas (ONU) em eleger o ano de 2000 como “O Ano Internacional por uma Cultura de Paz”. Apesar de parecer em primeira instância que, em vários campos, existe um consenso em relação ao conceito de paz, o que na verdade vigora é uma pluralidade de sentidos acrescidos de um conflito de interpretações (GUIMARÃES, 2010), ou seja, quando se fala do conceito de paz, nem sempre vigoram interpretações similares e sim vários sentidos que ora se complementam, ora se contradizem e se opõem.

Guimarães (2010) avalia cinco tradições (grega, romana, judaico-cristã, moderna e dos contemporâneos movimentos pacifistas) para buscar uma contextualização histórica necessária ao entendimento do conceito de paz. Na tradição grega, indica que a paz está associada à harmonia e à beleza, como também à “ausência de perturbação.” A paz passa a ser entendida como relatividade e negatividade da guerra. Em seguida, a tradição romana surge com uma nova ideia da paz. Esta se relaciona com o poder de Roma, em que a paz se estabelece pelo poder militar do exército do imperador sobre o povo. *Pax Romana* tida como sinônimo de *Paci Augustae*, isto é, a paz do imperador. Então, anteriormente associada à justiça e à equidade, a paz passa a associar-se à guerra e à vitória. A paz romana se configura como uma paz armada e coercitiva. Há então o elemento da dominação e coerção perpassando a noção de paz. A paz existe entre o opressor e o oprimido, dependendo dessa relação para vigorar. Nesta tradição, a paz é consequência direta da organização e ação do império.

Para Guimarães (2010), na tradição judaico-cristã, a paz é compreendida por meio de textos poéticos, oráculos proféticos, orações onde existe a ideia de aliança com uma divindade messiânica. Recusa-se a simbólica militarista de Roma. Tornam-se comuns imagens que são contra as antimilitaristas (ex: arados em vez de espadas; podadeiras no lugar de lanças; carros de combates; arcos de guerra e mantos com sangue são eliminados). Em contrapartida, exaltam-se imagens correlacionadas com a confraternização universal (lobo junto com o cordeiro, leopardo junto com cabrito, bezerro e leão alimentados juntos e criança colocando a mão na boca de víboras).

O autor discorre que, na Modernidade, surgiu uma necessidade de estabelecimento de justificativas não religiosas para a aspiração da humanidade à paz e indica que, com a chegada do século XX, restou abalada a racionalidade ocidental, e então o sistema colonialista chegou ao fim. Não concordamos com a noção de que esse sistema caiu por terra, pois ainda presenciemos relações de opressão e injustiça social. Por exemplo: no que concerne à educação, entendemos que seja tarefa do educador facilitar que a liberdade triunfe sobre a dominação para que a educação colonizadora não tenha primazia (GADOTI, 1983, p. 35).

Ainda conforme Guimarães (2010), surgem os movimentos de não violência do século XX. Figuras importantes retratam essa fase por suas atitudes e símbolos, tais como Mahatma Gandhi e Martin Luther King. Além do movimento *hippie* da década de 1960, simbolizado pela música de John Lenon (*Imagine*). Guimarães (2010) explica que passaram a surgir novas maneiras de simbolizar a paz. Exemplos que ilustram esses novos símbolos são brinquedos que representam objetos usados nas guerras, como armas e rifles quebrados ou lâmpadas acesas e sapatos espalhados para lembrar pessoas mortas na guerra e no holocausto.

O conceito de não violência tem, por um lado, uma conotação negativa, de recusar terminantemente qualquer recurso à violência e ao ódio. Por outro lado tem uma conotação positiva de realizar algo pela paz. Gandhi chamava a não violência de *satiâgraha*, palavra por ele cunhada, que significa firmeza da verdade (*Sat*, verdade, *âgraha*, firmeza). No Brasil o Movimento de Justiça e Não violência, fundado em 1978, utilizou a expressão firmeza permanente, para mostrar que a não violência tem sua dimensão ativa. Desta forma, a simbólica da paz é expressa em termos de luta, ofensiva e combate. (GUIMARÃES, 2010, p. 9).

A simbologia da paz anfeire uma dimensão de contestação, o que garante sua eficácia. Assim, a paz se relaciona com o que é produzido culturalmente. Depois de todo um resgate histórico das mudanças simbólicas da paz, Guimarães (2010) escreve sobre mitos que necessitam ser conhecidos, para elucidar a compreensão sobre a paz. Ressalta a necessidade de não cair em uma simplificação ou reducionismo. Em relação à vastidão do que se refere à ideia da paz, o autor admite que no ocidente este conceito seja bem amplo e remete a ideias de abundância, harmonia, justiça, pacto e não violências.

Além da pluralidade, lembra ele o caráter da conflitividade inerente ao conceito de paz:

Exemplos de conflitos no interior de uma mesma tradição podem ser observados no judeu-cristianismo, onde os símbolos de paz podem tanto conviver com a guerra ou opor-se absolutamente a ela. Entre tradições diferentes, pode-se observar o diferencial existente entre a simbólica romana, afirmativa do status quo vigente, como a simbólica criada pelos atuais movimentos pacifistas, contestatórios por excelência e refratários a toda imposição. Percebem-se, igualmente, algumas clivagens e campos de tensão, entre simbólicas que privilegiam o comunitário e o coletivo e entre tradições que colocam ênfase no individual; entre simbólicas profundamente vinculadas à ação e outras que estabelecem um campo de inércia ao seu redor. (GUIMARÃES, p.10, 2010).

Com as ideias de Guimarães (2010) contextualizamos o conceito de paz para assim associarmos à expressão educação para a paz (JARES 2007) como processo educativo que enfatiza a concepção de paz positiva. Evocamos a concepção de Jares (2007) para refletir sobre o conceito como algo mais amplo do que a simples ausência de conflitos. A paz pode ser entendida não como antítese de guerra, e sim como o oposto da violência. O autor entende a violência como algo mais abrangente do que os atos de guerra, que também são atos de violência. Os conflitos podem estar presentes de maneira mais ampla nas relações sociais de

injustiça e opressão. Trata-se de um conceito de violência que abrange mais do que as ações físicas, impregnando em si as condições sociais muitas vezes injustas, que se tornam violentas para com os grupos ou indivíduos menos favorecidos

Essa concepção de violência pode aparecer na organização social com grupos socioeconomicamente privilegiados e outros desfavorecidos, e também nas relações interpessoais, de indivíduos, quando um exerce, de forma abusiva, uma condição de poder sobre outro. Quando um grupo de pessoas interage, é natural que apareçam conflitos advindos de formas diversas de conceber uma realidade. Assim, não entendemos conflito como algo que deve ser evitado, confrontado, e sim como algo que faz parte da vida e deve ser encarado de modo positivo, pois pode render ganhos sociais e educativos. Nas escolas, como em qualquer outro espaço de interação de pessoas sempre aparecerão conflitos peculiares às relações humanas (JARES, 2007). Entendemos como tarefa da escola e papel do educador, o de ensinar para que os alunos aprendam a lidar com o conflito de maneira construtiva. Para isso, podem se utilizar de estratégias criativas que auxiliem nessa busca.

Após breve resgate sobre o conceito de paz, lembramos que nosso foco esteve voltado para o “Programa Fortaleza em Paz”, entendido como um projeto adotado pela escola que contribuiu com a propagação da não-violência. Procuramos refleti-lo com esteio na perspectiva educativa. Fundamentamo-nos em Jares (2007) para conceber uma educação oriunda de uma perspectiva que busque difundir a paz. O autor formula teorias de Educação para a Paz como um fenômeno que trabalha com o conceito de paz positiva e conflito com uma perspectiva criativa. Esse processo procura desenvolver um novo tipo de cultura, reconhecida como cultura de paz.

Como exemplo citamos o Programa Escolas de Paz, que no ano 2000, como fruto de um acordo do Governo do Estado do Rio de Janeiro e a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization- UNESCO, sistematizou projetos em 111 escolas da rede estadual, desenvolvendo a cultura de paz e possibilitou acesso a esporte, lazer e arte para muitos jovens em situação de vulnerabilidade social nas escolas durante os finais de semanas. (ABRAMOVAY, 2001). Entendemos que o programa “Fortaleza em Paz” é uma iniciativa semelhante, ainda em andamento, trazendo a prática da meditação como uma ação contínua que pretende contribuir para alcançar a consolidação da cultura de paz do ambiente educativo das escolas e em outros ambientes de interação social. Ao longo do trabalho, nos aprofundaremos nessa ideia.

Como objetivos principais da Educação para a Paz, Jares (2007) cita alguns: alcance da autonomia e autoafirmação individual e coletiva, da tolerância, solidariedade. Educar para

a Paz orienta para o enfrentamento não violento dos conflitos, para aceitação da diversidade, para posicionamentos que visem à não discriminação por meio da vivência dos direitos humanos. As bases teóricas de Educação para a Paz são pautadas em um modelo de concepção crítico, conflituoso e não violento. A primeira influência que fundamentou pedagogicamente a Educação para a Paz foi o Movimento da Escola Nova, início do século XX, com o foco em uma educação posicionada em ideias internacionais de evitar a guerra. Por meio de bons valores, como vitalidade, otimismo e confiança o ser humano encontra meios de alcançar a paz (JARES, 2007). Algumas das ações didáticas buscaram, portanto, o alcance desses valores humanos positivos e fizeram referência a ações coletivas em prol da paz como: ensinar por meio de textos ou concursos de redação sobre a Constituição e os princípios e fins da Liga das Nações, realizar intercâmbio de escolas infantis, promover visitas a centros, instituições e museus que fazem referência à paz, institucionalizar o Dia da Paz, entre outras atividades. Essas são algumas das propostas pedagógicas lembradas pelo autor que estiveram presentes desde o primeiro marco gerador.¹⁴ O autor propõe quatro marcos geradores para fundamentar de forma teórica e prática a Educação para a Paz.

No segundo marco que influenciou a Educação para a Paz, na década de 1940, existiu uma educação para o entendimento internacional com enfoque nos direitos humanos e posteriormente no desarmamento. Didaticamente, se desenvolveram tarefas de ensinamento da vida de vários povos, validando as contribuições de cada nação para a humanidade e disseminaram-se tarefas com valores como: solidariedade, cooperação, democracia, liberdade e igualdade (JARES, 2007).

O terceiro marco, em 1960, foi caracterizado com uma disciplina chamada Pesquisa para a Paz, que contribuiu com revisões do conceito de paz e desenvolvimento da teoria do conflito. Em termos de ação pedagógica, houve um resgate das ideias e abordagens freireanas. Com o quarto marco, ganhamos em termos do legado da não violência, com influência da teoria do conflito e aprendizagem das estratégias não violentas. Para Abramovay (2001), com base na Cultura de Paz buscaram-se estratégias para a resolução não violenta dos conflitos por meio do diálogo, negociação e mediação. Assim temos propostas interessantes para aprendermos a lidar com os conflitos e problemas sociais (JARES, 2007).

Após esse resgate histórico do conceito de paz e compreensão da proposta de uma educação para a paz, entendemos que o “Programa Fortaleza em Paz” pode corroborar essa ideia de educação. Aprofundaremos essa noção, com argumentos e reflexões, relacionado-as

¹⁴ Jares (2007) propõem quatro marcos geradores para fundamentar de forma teórica e prática a Educação para a Paz.

aos depoimentos colhidos durante nossa jornada. Consideramos relevante discutir a relação entre educação e a espiritualidade, definindo esse termo e articulando o diálogo entre ambas.

3.2 Diálogo entre Educação e Espiritualidade

Uma das dimensões teóricas oportunas para o entendimento da meditação praticada na escola diz respeito à espiritualidade no contexto educativo, trabalhada por meio de projetos desenvolvidos e pautados em ações que dialogam com o ser humano, buscando a sua inteireza. Ao longo da história da humanidade, a espiritualidade, assim como a afetividade, foi subjugada em prol da supremacia da razão (YUS, 2002); no entanto, atualmente, se multiplicam estudos e pesquisas aprofundados que abordam a espiritualidade e a afetividade, sobretudo nas ciências humanas e sociais, mas também em outras ciências (ARORA, 2007).

Saad *et al* (2001) ensinam que a espiritualidade no campo da saúde é estudada cientificamente. Os autores, médicos, fazem um levantamento de vários estudos que anunciam as implicações positivas do envolvimento de pacientes enfermos com as crenças espirituais. Para esses autores, existe uma relação causal entre espiritualidade e saúde (SAAD, 2001; MASIERO, 2001; BATTISTELA, 2001).

Sousa (2008) demonstra, em investigação científica, o entrelaçamento de espiritualidade com o ambiente escolar. Segundo seu ponto de vista, por meio da educação, é trabalhado com os alunos o resgate de valores que os incentiva ao desenvolvimento de sua capacidade intelectual, emocional, social e espiritual. A espiritualidade, abordada por esse viés não se prende a nenhuma religião específica, haja vista que a realidade pode ser interpretada de várias maneiras, desde que a essência seja o trabalho educativo desenvolvido, arrimado em valores humanos que contribuam na consolidação de uma Cultura de Paz.

A definição de espiritualidade é proposta por Saad *et al* (2001, p.108) como um sistema de crenças. Definem: “A espiritualidade é a propensão humana para encontrar um significado para a vida através de conceitos que transcendem o tangível, um sentido de conexão com algo maior que si próprio, que podem ou não incluir uma participação religiosa formal”. Sendo assim, entendemos que religiosidade e espiritualidade diferem entre si, pela amplitude da última em detrimento da especificidade da primeira, que, de acordo com Saad *et al* (2001), é particular a grupo de pessoas que se envolvem em um sistema de culto e doutrina. Portanto, quando nos referimos à espiritualidade, não estamos restritas a dogmas ou doutrinas. Relacionamos espiritualidade integrando-a a abordagens multidisciplinares.

A comunidade científica passou a interessar-se pelo tema da espiritualidade recentemente e é inserida (BOFF, 1994) nas empresas, escolas, hospitais e movimentos sociais. Isso é justificado pela insatisfação com a época, onde parece imperar o materialismo, racionalismo e individualismo (BOFF, 2006; SAMPAIO, 2011). É como se o caminho de desenvolvimento dos aspectos espirituais humanos fosse uma possibilidade de melhorar as relações dos homens entre si e destes com o ambiente e até mesmo com o Planeta.

Boff (1994, p.36) refere-se à espiritualidade com um cunho antropológico, mais do que o religioso, em que espiritualidade “[...] significa a capacidade que o ser humano, homem e mulher, têm de dialogar com o seu profundo e entrar em harmonia com os apelos que vêm de sua interioridade.” Nesse sentido, um dos impactos do exercício da espiritualidade, para ele, é a integração da dimensão de serenidade e paz à vida humana; assim como a visão histórica social. Boff (1994, p.37) compreende o homem desde a perspectiva crítica, em que “o próprio ser humano procura se entender como uma unidade dialética fundamental, como integração de inteligência, sentimentos, consciência profunda e sua imbricação com a totalidade ecológica.”

Percebemos que o exercício da espiritualidade pode ser edificado com arrimo numa educação fundamentada pelo diálogo amoroso, que leva em conta o ser em sua totalidade. Ana Maria Freire (2006), viúva do educador Paulo Freire, nos relembra que toda a proposta freireana se relaciona com harmonia, justiça social e solução de conflitos entre os seres humanos. A pedagogia de Paulo Freire é uma pedagogia da Paz. Sua teoria e prática revelam-se em favor da vida, pois, por seu intermédio, os homens podem alcançar mudanças importantes para transformações de si e do mundo. As consciências mudam e surgem novos mundos, novas realidades e maneiras de superações das condições adversas à vida no Planeta.

Segundo Boff (1994, p.41) a emergência de uma nova consciência planetária é um caminho possível para preservação da vida. “Somos corresponsáveis pelo nosso destino comum, humano, terrenal, pois constituímos uma unidade coesa e diversa”. A paz semeia paz, atitudes de integração dos valores humanos no contexto educativo proporcionam o desenvolvimento de sujeitos cada vez mais conscientes de seu modo de estar no mundo, capazes de agir de forma ativa, criativa e transformadora, numa teia multiplicadora de paz e solidariedade.

A leitura distorcida do mundo e do outro pode levar-nos ao extremo oposto dos comportamentos que demonstram manifestações de paz. O natural é o equilíbrio, a totalidade. Quando estamos em sintonia com a natureza, com o semelhante, estamos potencialmente capazes de existir de forma pacífica e autêntica. Quando o estado de equilíbrio total se rompe,

tentamos recuperá-lo e muitas vezes podem decorrer daí as distorções das percepções que ensejam comportamentos de agressividade (TRIGUEIRO, 2005).

Uma das maneiras de se alcançar uma atitude humana mais compreensiva, tolerante, e solidária com o Planeta e com os semelhantes consiste em uma educação baseada na paz, na solidariedade e no respeito; no entanto, a designação de educação integral baseia-se em alguns princípios claros e determinados, embasados em ideias contrapostas à fragmentação das diversas esferas da vida humana (econômica, social, pessoal e cultural). Essa fragmentação, percebida no mundo e nas pessoas, conduz a uma visão compartimentalizada do humano e do mundo, enquanto o integral aponta para uma percepção mais abrangente. Segundo Yus (2002, p.14);

A principal razão da falta de unidade do mundo é a falta de unidade da pessoa. Estamos desconectados de nosso próprio corpo e de nosso coração. A educação fez muito para cortar a relação entre a cabeça e o coração. Tudo o que se distancia do discurso acadêmico é rotulado de piegas.

A educação integral na escola não precisa – e não deve – estar configurada aos moldes de uma disciplina, mas deve se voltar para uma prática educativa que envolva orientação para uma experiência interior. Como, também, educar integralmente não precisa se ater a religiões e crenças específicas, mas a práticas e reflexões voltadas ao estabelecimento do diálogo mítico – abafado pela cultura materialista e positivista, que nega tudo aquilo que foge ao exato, físico e tangível (YUS, 2002).

Vivemos em uma cultura que carrega a marca da racionalidade oriunda da ciência clássica positivista; nessa que se privilegia a capacidade de raciocínio analítico de modo que a espiritualidade é descartada ou colocada como uma categoria separada (MORIN, 2008). Essa influência histórica afastou a espiritualidade do âmbito educacional no século XX. Hoje, porém, é crescente a percepção do caráter reducionista decorrente do entendimento da ciência unicamente pelo viés racional e material. Sobre as dimensões espirituais, Yus (2002, p.112) acentua: “Reconhecidas ou não, elas estão implicitamente presentes nas escolas, chegando a ser um aspecto do currículo oculto.”

A visão espiritual do homem é tão importante quanto as demais dimensões (físicas, sociais, emocionais e biológicas). Para Yus, (2002), a espiritualidade remete ao paradigma global e ecológico. O primeiro – global - justifica-se porque a abordagem integral prioriza as conexões entre as pessoas, em detrimento da fragmentação típica do modo de entender o mundo e suas relações, o que é comum à ciência clássica. O segundo paradigma, ecológico,

indica que essas conexões não se restringem às relações humanas, mas também a todos os tipos de vida. Reestabelecer essas conexões e afastar-se das fragmentações torna-se, então, um objetivo para o educador integral.

Estar desconectado de nosso corpo e de nossos corações, retrato da visão fragmentada do ser humano, pode ser o princípio motivador de tantos comportamentos inadequados que permeiam as relações entre seres humanos e destes com o ambiente (YUS, 2002). Como exemplo, comportamentos percebidos por meio da violência humana, como as diversas violências que se traduzem em brigas, intolerância, mau humor, falta de solidariedade, extorsões, opressões, traições, abusos de poder, desmatamentos, consumo exagerado de bens materiais, desigualdades sociais, uso de drogas ilícitas, além de tantos outros males atuais.

Jung (1964, p. 94) exprime que à medida que aumenta o conhecimento científico, diminui o grau de humanização do mundo. Então, o homem se sente isolado e se afasta da natureza e de si mesmo. O estado de desconexão e, portanto, fragmentação faz-nos viver como se estivéssemos “sonâmbulos”, ou seja, seres humanos vivendo em um mundo de forma inconsequente, insegura e sem a real percepção de si e do outro e do seu entorno. Assim, nos eximimos da responsabilidade por nossas atitudes e escolhas. Isso nos torna menos conscientes e críticos de nossa real situação. Para aumentar ainda mais o quadro de inconsciência, a falta de sensibilidade é fomentada pelo desejo desenfreado e incontestável de consumo de bens materiais e serviços (TRIGUEIRO, 2005). A vaidade, individualismo, dentre outros fatores, leva alguns seres humanos a consumir em excesso e o deixa propenso a uma superficialidade e irresponsabilidade para com questões sociais e coletivas. Parece existir uma relação inversamente proporcional: quanto mais se consome, mais se distancia do estado de conexão mente e corpo (ARAÚJO, 2008). Isso porque o desejo intenso por objetos materiais nos afasta dos sentidos mais profundos de humanidade, solidariedade e paz.

O consumismo desenfreado se torna uma espécie de analgésico que ajuda a nos manter em estado de sonambulismo e desconexão do corpo e da mente. Isso nos faz seres levianos para com a humanidade e o próprio planeta. Yus (2002) argumenta que as pessoas que consomem em demasia percebem que estão perdendo “algo”, que ele chama de espiritualidade. Questionamos acerca da real percepção das pessoas sobre a situação de carência de espiritualidade. Observamos que aquelas que percebem isso já estão mais perto de alcançar um estado menos “desconectado” do corpo e da mente, pois podem ser impulsionadas pela vontade de suprir essa carência. O perigo mora justamente perto daquelas que nem sequer se apercebem disso, e continuam achando que estão em seu estado da mais plena consciência. O que fazer para acordá-las? Que responsabilidade a sociedade tem em

“manter condições” para o “trânsito” de tantos “sonâmbulos”? Para a questão do consumo consciente, Trigueiro (2005, p.22) indica alguns cuidados necessários, como preferir consumir objetos e serviços oriundos de fabricantes e comerciantes que se comprometem com a energia limpa, a reciclagem de água, a redução e reaproveitamento de resíduos e a responsabilidade social.

Outro perigo existe no grupo de pessoas que recorrem às religiões de forma dogmática e passam a agir de acordo com ideologias e pressupostos que fundamentam essas diferentes religiões. Privilegiadas são aquelas que ultrapassam a necessidade de só acreditar no que é palpável, físico e provado cientificamente, e percebem que a dimensão espiritual é tão substancial aos seres humanos, quanto às dimensões físicas, emocionais, orgânicas e sociais. Sabendo ainda que a distinção de cada uma dessas dimensões é meramente didática e que a verdadeira proposição reside na ideia de unidade do ser, mergulhar em uma educação integral pode ser um modo saudável de “acordar” para a vida, estar no presente. Essa é a proposta da prática meditativa. Quando meditamos, somos levados a um relaxamento progressivo, com a atenção voltada para o presente, aqui e agora, integrando todas as dimensões do ser humano (ARORA, 2009).

O pensamento da educação integral tem a visão do ser humano como um ser global, com mente, corpo, emoção e espírito integrados e indissociáveis. É a interconexão dessas esferas que produzirá o efeito diferencial entre a educação tradicional, cartesiana, de bases materialistas, e a educação integral. A espiritualidade é uma das dimensões levadas em consideração nessa última perspectiva.

Yus (2002, p.19) informa que segundo a Holitic Education Network of Tasmania (HENT), a espiritualidade valorizada como uma das formas de conhecimento é

Um estado de conexão de toda a vida, respeitando a diversidade na unidade. É uma experiência de ser, pertencer e cuidar. É sensibilidade e compaixão, diversão e esperança. É o sentido de encanto e reverência pelos mistérios do universo e um sentimento do sentido da vida. É movimento em direção às mais altas aspirações do espírito humano.

Assim, contribuir – por meio da educação – a acordar tantos “sonâmbulos” pode ser o mesmo que observá-los transmigrar de um estado de não consciência para uma condição de mais criticidade e lucidez. Por intermédio da educação, como práxis educativa libertadora (FREIRE, 1992), podemos encontrar um caminho para isso. Capacitar e propor alunos, profissionais e pessoas de um modo geral situações e experiências que envolvam a questão da espiritualidade é tarefa poderosa ante o desenvolvimento de condutas harmônicas, indícios de

uma unidade entre corpo, mente, afeto e razão, que contribuem para a elevação da paz mundial. Observamos que educar integralmente é contribuir com a propagação de uma cultura de paz.

Resgatando Freire (1992), a educação como práxis autêntica, que é ação-reflexão dos seres humanos sobre o mundo, com intenção de transformá-lo, possibilita superar a condição opressor-oprimido, garantindo o desenvolvimento da dimensão humana e amorosa dos indivíduos. Consideramos ser esse um desafio relevante para o âmbito da educação atual: trabalhar com conceitos de educação integral e espiritualidade, com suporte em projetos educativos que culminem com essa práxis transformadora, que alimentem um novo posicionamento do homem perante a vida, seus semelhantes, o planeta, o cosmos e a coletividade.

A seguir, discutiremos aspectos importantes acerca da prática meditativa, bem como traremos relatos dos educadores de suas percepções sobre o processo que aconteceu no ambiente escolar em que trabalham.

3.3 O que Acontece quando Meditamos: Compreendendo o Processo para além das Resistências

O “Programa Fortaleza em Paz” na escola é um projeto que trabalha diretamente com a meditação pela paz coletiva e se configura, portanto, como um diálogo entre o contexto educativo e a espiritualidade no sentido integral, constituindo assim um exemplo de ação para a educação integral nas escolas. Para Jumsai (1998, p.16), o objetivo principal da educação é desenvolver a excelência humana, que nada mais é do que o conjunto de cinco valores humanos (verdade, ação correta, paz, amor e não violência). O autor considera a meditação uma prática que em muito pode ajudar no processo educativo.

Quando usamos o nosso corpo físico de maneira correta - que é usar nossa fala para beneficiar a todos, amar a todos, e servir a todos, realizar nosso dever com o melhor de nossa habilidade, sem nenhum motivo egoísta -, é formado um hábito pela mente subconsciente que vai encher nossa mente de bons pensamentos e realçar a paz interior. Quando aprendermos a controlar nossas emoções, raiva, luxúria, inveja, orgulho etc. teremos um estado constante de paz e alegria na vida.

A meditação, por meio da percepção da respiração e repetição de mantras, orações ou frases, torna-se um caminho viável no processo educativo de autoconhecimento e controle de

emoções e elevação da consciência voltada para a paz. De acordo com Goleman (1999, p. 25); “A meditação é, em essência, o treinamento sistemático da atenção. Ela tem como objetivo desenvolver a capacidade de concentração e enriquecer nossa percepção.” Percebemos isso claramente na avaliação que o aluno P. H; 15 anos, estudante de Informática, fez ao preencher a ficha de acompanhamento, revelando que antes do momento da meditação: “[...] eu estava agitado e pensando em coisas que não tinham nada a ver com a aula.” Após o momento meditativo admitiu: “Agora eu estou calmo e concentrado para poder aprender bastante na aula.”

As mudanças percebidas por Junsai (1998) são em estudantes que praticam a meditação: maior eficiência nos estudos e trabalhos realizados, autoconfiança e habilidade para entender-se com os outros, redução de comportamentos negativos de estresse, preocupações, medos e ansiedades, além de diminuição da agressividade e de alunos querendo tirar vantagens sobre os outros.

O professor de Matemática R; 29 anos, há seis meses na escola, diz: “*É trabalhar com os meninos essa questão da concentração, pensar no outro. Relaxar mais, quanto mais eles relaxarem em sala de aula melhora a compreensão dele e dos colegas [...]*” Sua avaliação sobre o Programa é que: “*está sendo positivo no sentido da concentração dos meninos que vem melhorando. Antes de praticar diariamente (a meditação) eles eram mais agitados.*” Sua aluna V. 15 anos, estudante do primeiro ano de Informática (turma de 2011) diz que antes da meditação: “*eu estava meio cansada e com muita ansiedade e preocupação.*” Depois: “*Agora eu estou mais tranquila.*”

Com a realização de nossas oficinas de cultura de paz concordamos com Dibo (2012), ao verificar que um trabalho em sala de aula que envolveu o desenho de mandalas provocou melhora na concentração em jovens de ensino médio. A Pesquisadora constata que a sala de aula não pode se restringir somente a um espaço de transmissão de conteúdos, mas também pode envolver trabalhos com imagens e desenhos. O educador deve ousar e ser criativo, fomentando em seus alunos novas possibilidades de expressão. Foi isso que procuramos desenvolver durante as oficinas.

Quando os próprios alunos são levados a focar a atenção sobre eles próprios, verificamos que um novo tipo de educação passa a acontecer. Nos dias atuais, como salientam Moraes e Balga (2007) atualmente não é tarefa simples o “prestar atenção em si mesmo” frente à aceleração cotidiana. Então, ao meditar frequentemente, quando participam do *Programa Fortaleza em paz*, os alunos são convidados a desenvolver maior percepção sobre

eles mesmos, criando condições propícias para um aprendizado mais profundo e integrado às suas realidades.

Consoante Tosta e Castellar (2011), a meditação acontece quando o indivíduo focaliza a mente e alcança um estado de serenidade e paz típico do estado meditativo. São essas sensações que irão repercutir de forma benéfica no sistema imonuneuroendócrino dos indivíduos, o que pode manter e reverter estados de saúde. Referidos autores explicam que a ciência psiconeuroendocrinoimunologia, que se destina ao estudo dos efeitos das emoções sobre os sistemas imunológicos do organismo, demonstra como os efeitos da prática meditativa podem alterar pensamentos e atitudes das pessoas em um sentido de transformação de emoções de cunho negativo para emoções positivas. O resultado é que as pessoas se tornam mais serenas, felizes, amorosas e sensíveis. Como é, então, que a meditação pode afastar a negatividade? Com esse questionamento Lynch (2008) faz a seguinte analogia:

Imagine que você é o prédio do Empire State, com centenas de salas, e que uma dessas salas está entulhada de lixo. E que você é que pôs todo esse lixo ali. Agora, você pega um elevador que é o mergulho para dentro. E você vai para o subterrâneo do prédio, para o campo unificado do prédio debaixo do prédio- a pura consciência. Esse lugar é como eletricidade dourada. Você vivencia isso. E essa eletricidade ativa um daqueles robôs de limpeza. Eles começam a se movimentar e iniciam a limpeza das salas. Eles transformam em outro o lugar que havia sujeira, tralhas e lixo. A sujeira se sente incomodada pela limpeza e simplesmente se evapora, some de vista. Enquanto isso, você limpa e prepara o lugar. E agora está a caminho de um maravilhoso estado de iluminação (p. 108).

Em conformidade com o exposto, temos o depoimento da professora de espanhol, 30 anos, que trabalha na escola há 5 meses. Ela entende que:

Meditação eu acho que é um momento que a gente procura refletir, parar. Ou dependendo do que você esteja querendo tirar de você, afastar os pensamentos e ficar muito só com você mesmo. Às vezes até esvaziar para que você possa se encher de energias boas e positivas para que depois você possa voltar para o seu mundo. Olha, por incrível que pareça eu tenho praticado a meditação na minha vida algumas vezes. Porque eu tomava medicação para ansiedade e por conta da gravidez eu tive que interromper abruptamente. Então quando eu tenho taquicardia eu pratico a meditação. Sinto-me melhor. Mesmo quando a gente tá em algum lugar que não pode fechar o olho dá para fazer, como explicou o professor Harbans (Harbans Lal Arora) naquela palestra. Passei a praticar depois daquele dia.

Com tais depoimentos, acreditamos que, de fato, a prática da meditação acarreta benefícios ao ser humano. Poderíamos pensar que a educação pode ser um dos caminhos

possíveis para uma mudança de atitude positiva? Com essas questões, nos apegamos à ideia de Mahatma Ghandi: “Seja a mudança que você quer no mundo”.

Arora (2007) ensina que apenas alguns minutos de prática da meditação durante o dia podem melhorar a saúde física, mental, emocional e espiritual. Legítima tais resultados argumentando que estes benefícios são divulgados em prestigiosas publicações científicas internacionais como *Science*, *Scientific American*, *Lancet*, *New England Journal of Medicine*, *Journal of Humanistic Psychology*, *Journal of Counseling Psychology*, entre outras.

Entendemos a prática da meditação no ambiente escolar como um dos projetos educativos destinados aos jovens que proporcionam nos estudantes uma possibilidade de educação crítica e transformadora. Após a realização da entrada em campo com observações intensas, registros em notas de campo e realização das oficinas de Cultura de Paz, observamos algumas experiências consideradas significativas para aprofundar a compreensão do evento da meditação na escola.

Antes de nos determos sobre algumas das experiências compartilhadas com os jovens estudantes e educadores, recorreremos a Melucci (2004), quando enfatiza a importância das pequenas experiências cotidianas que fazem brotar as energias necessárias para eventos grandiosos. Ou seja, no dia a dia, vivências que em primeira instância podem parecer simples, engendram possibilidades de mudanças de proporções e alcances de grande relevância. Tal observação torna-se ainda mais pertinente no âmbito da educação em sala de aula, pois muitas atividades aparentemente corriqueiras, propostas por educadores, podem contribuir para a construção diária de uma Cultura de Paz.

Esse pressuposto pôde ser comprovado durante o trabalho de campo realizado, quando percebemos o quanto a nossa intervenção com as oficinas de culturas de paz fomentou a reflexão de alunos, alunas e educadores a respeito do que vivenciavam no “Programa Fortaleza em Paz”. Como isso se deu? Consideramos, entre outras coisas, que o trabalho em grupo permite rever relações que matêm estruturas sociais e políticas que facilitam a opressão e o movimento do grupo e também favorecem que os indivíduos se tornem humanos na convivência coletiva, ultrapassando a esfera do individualismo para a sociabilidade de viver em grupo (REBOREDO, 1994).

Também percebemos que a facilitação das oficinas pôde ajudar a superação de resistências iniciais para adesão ao Programa. Em depoimento, um dos alunos revelou que “Quando a gente começa a pensar aqui o que estamos fazendo (refere-se a meditação) é que de fato temos consciência da real dimensão disso tudo. Eu quero ensinar minha família toda

a meditar!” Eis a avaliação pessoal sobre o “Programa Fortaleza em Paz” da professora de História E.; 48 anos:

Eu adoro. Não vou dizer que pratico sempre. Mas eu aprendi inclusive aqui com vocês, com o Dr. Harbans. No começo a gente ficava assim [...] a gente não quer perder tempo né[...] Mas que hoje eu já pratico. Sinto que isso realmente me ajuda. Até aquela posição mesmo de você colocar a mão em cima da perna e fazer a respiração. Isso vai aliviando. Eu acho muito interessante e creio que isso dá resultado. Porque realmente comigo funciona. Pessoalmente eu costumo assim a noite que eu estou muito cansada, com o estresse do dia a dia. Então eu costumo praticar [...] e aí eu vou fazendo reflexão sobre como foi o meu dia, o que eu não consegui fazer no dia. Tanto na parte de trabalho como na parte pessoal. E aí eu tento ver o que eu posso melhorar e nesse momento eu agradeço o meu dia... É muito importante você agradecer estar viva. Seus filhos, eu tenho dois. O meu trabalho [...]

Como apontou Abreu (2011), no entanto, mesmo as técnicas de meditação sendo de fácil aplicação e demandando pouca disponibilidade de tempo, as pessoas geralmente têm dificuldade de colocá-las em prática. Isso certamente se dá por causa de muitos motivos. Um deles é que, aqui no Brasil, a prática meditativa muitas vezes é associada a algo místico ou a alguma prática religiosa. Já em âmbito internacional, o que se mostra são muitas vantagens para saúde das pessoas (CAMELO, 2011, SBISSA; SBISSA; SCOPEL; TEIXEIRA; TAKASE E CRUZ, 2012).

Camelo (2011) assevera que outro fator que pode opor resistência ao uso da técnica no ocidente é o fato de que a aquisição dos benefícios decorrentes da meditação são lentos e graduais e as pessoas ainda têm pouco conhecimento sobre seus mecanismos de ação. Logo notamos que, atualmente, as pessoas são movidas pelo que conseguem ver no presente imediato e acabam por perder uma rica oportunidade de melhorar a qualidade de suas vidas. Por isso achamos tão importante avaliar e divulgar essa experiência. Assim entendemos que alguns alunos responderam na ficha de acompanhamento que não identificavam nada diferente neles depois da meditação.

Quando questionamos a coordenadora escolar, L., 47 anos, que trabalha há dois anos na escola, se ela achava que os professores estavam se apropriando do uso da técnica em sala de aula, ela respondeu:

Não. Até porque houve uma mudança muito grande na escola de professor. Houve essa mobilização. Em agosto (2010) trocou professor, em setembro também. No decorrer do ano houve muitas trocas. Trocou até a diretora.

A coordenadora, no entanto, enfatiza: “[...] *Nossa luta aqui é para estimular isso tanto nos alunos quanto nos professores. A gente divulga muito essa questão e essa idéia*”. Outro aspecto percebido que pôde contribuir para a resistência em aderir ao “Programa Fortaleza em Paz” diz respeito à falta de apropriação do costume de meditar. Em entrevista com o coordenador pedagógico L.D, 58 anos, trabalhando na escola há três anos, e que foi um dos que primeiro acolheu tal projeto, ele diz:

A meditação que nós praticamos aqui na escola do Programa Fortaleza em Paz dá uma visibilidade em introduzir uma cultura que nós não tínhamos antes, da Paz [...] Por que é extremamente importante essa mudança de hábito, essa cultura nova que eles adquirem, no sentido do respeito, da disciplina.

Durante a entrevista, dissemos para ele que o compreendíamos quando mencionava a dificuldade de inserir na escola uma prática oriunda de outra cultura e que por isso mesmo precisávamos reforçar e manter essa nova atividade na escola. A meditação tem suas raízes históricas nas filosofias orientais que se caracterizam por formas de percepção de mundo que incluem valores éticos (MENEZES, 2011). Assim, a possibilidade de que esta prática associada a projetos educativos possam estar associadas ao desenvolvimento de valores humanos necessários à formação de jovens cidadãos críticos é bastante presente, por isso mesmo, é desejável.

O coordenador, bem entusiasmado, responde:

Exatamente! Essas mudanças culturais de certa forma quando a gente não conhece essa outra que queremos implantar há uma rejeição. De princípio a gente rejeita de forma natural, mas à medida que vemos, conhecemos como que ela pode nos ajudar, com certeza esse bloqueio vai sendo minimizado e **a gente passa de uma pessoa que estava sendo indiferente para uma pessoa atuante.** (grifo nosso)[...]. Então esse colaborador no momento que ele reconhece a qualidade do Projeto esse é o maior valor, pois é com quem podemos contar na manutenção na multiplicação do Projeto.

O coordenador chamou a atenção para essa questão tão importante de nos percebermos atuantes no processo educativo. Somos agentes transformadores da realidade e de nós mesmos na relação com o mundo. Conforme salienta Abreu (2011, p.133), quando reflete que as mudanças necessárias no âmbito educacional brasileiro não podem se restringir somente à esfera política, mas que devem também passar pela relação do indivíduo com ele mesmo, percebemos a importância de cada educador se envolver ativamente com o “Programa Fortaleza em Paz”. Referido autor admite que; “De fato, não há mudanças sem que

o indivíduo se aproprie desta sua dimensão, tornando-se ciente de que não só é construído, mas também constrói a História.”

Esse espaço de reflexão com estudantes e professores suscitou questões que se tornaram importantes no rumo da pesquisa. Nesta era em que se impõe uma sensação de tempo acelerado e de urgência quase constante, que importância os jovens atribuem ao ato de meditar? Em busca dessa resposta, destacamos depoimento de S., uma das alunas com quem tivemos a oportunidade de dialogar durante uma das oficinas. Ela afirma que; “*meditar a faz refletir, se sentir bem e próxima aos outros*”, proporcionando momentos de desaceleração, relaxamento e harmonia. A estudante diz que, por vezes, chegava à escola estressada por conta de problemas pessoais e “soltava os cães nos colegas”. Ao iniciar a prática de meditação, a jovem avalia que tem evoluído ao passo de “saber chegar, conversar e não descontar nos outros suas emoções.” Notamos aqui que a meditação interferiu positivamente não só no caso dessa aluna, mas também no relacionamento dos jovens entre si.

Isso porque, além da redução de sentimentos de ansiedade, angústia e melhora da autoestima, fatores que concorrem para o comportamento antissocial e a violência, a prática meditativa desenvolve no praticante, sentimentos de amorosidade, fraternidade e tolerância, capazes de influenciar de maneira decisiva a saúde interpessoal. (CAMELO, p. 17, 2011).

Como repercussão sobre o grupo, a aluna acha que meditar ajuda a acalmar os jovens e a diminuir a ansiedade, muitas vezes demonstrada por eles ao chegarem à escola. Diz também que, ao ficarem mais calmos e relaxados, também estão mais concentrados nas aulas seguintes. Avalia os benefícios particulares e coletivos alcançados pela prática de meditação na escola e dá um exemplo prático, no seu cotidiano a respeito da influência dessa prática em sua vida e na convivência com colegas. Por meio de seu depoimento, compreendemos que jovens como ela têm clara percepção da mudança de comportamentos e atitudes gerada pela prática da meditação como fomento à cultura de paz.

A aluna relatou uma ocasião em que foi escolhida pela professora V. para facilitar o evento da meditação em uma das aulas. Lembra que, nesse dia, boa parte dos alunos reagiu rindo às orientações dadas por S. e uma de suas colegas, L. Esse relato levou-nos a questionar os motivos pelos quais os alunos acolhem a prática da meditação, indagando se a autoridade naturalmente estabelecida pelo professor em sala de aula influencia diretamente na prática meditativa. Ao perceber quando um dos alunos – que não tem uma relação hierárquica em relação aos seus colegas – foi o condutor da prática de meditação coletiva, a reação dos demais estudantes foi de estranheza e ironia. Questionamos a própria aluna o motivo pelo

qual, no entendimento dela, essa reação ocorreu, ao que ela respondeu: “... é porque a professora tem autoridade com todo mundo e eu não.” Assim como S., a colega L. acha que muitos alunos meditam pelo fato de respeitarem a professora V.; e que talvez os outros professores não façam a meditação porque acham que os alunos vão reclamar. Indagamos então, se os alunos não atrapalham ou reclamam na aula da professora V., e L. respondem: “É como se ela [a professora] não ouvisse [os alunos]”. Fomos então investigar junto aos educadores como eles percebiam que seus alunos estavam vivenciando a prática cotidiana da meditação. Segundo relato da professora de História E.;

No começo os alunos não gostavam. Porque ninguém estava acostumado com isso, mas também não eram todos que não queriam fazer. Alguns gostavam de fazer. Eu costumava fazer toda manhã. O professor D. nos orientava para fazer antes do início das aulas. Aquela técnica de respiração para dar uma acalmada na turma. E aí você ia dizendo algumas palavras que fossem animando a turma. Agradecendo por aquele dia e tal... Depois a gente foi pedindo a algum aluno que quisesse fazer o relaxamento. E isso foi muito legal porque eles se sentiam também valorizados. Todos queriam ser valorizados sendo o facilitador. Isso foi muito legal. Tinha sala que já perguntava se ia ter o relaxamento.

Procuramos pesquisar os sentidos atribuídos pelos alunos ao evento da meditação nessa escola, bem como a percepção dos educadores sobre as motivações que os alunos têm para adotar essa prática. Em relação à postura dos alunos diante da meditação, L., que facilitou a meditação juntamente com S., diz: “*Eu acho que eles iam mesmo rir de mim, o que é o normal da turma.*” Perguntamos o porquê, tentando entender e ela nos explica que os alunos sabem que ela gagueja e fica nervosa ao falar em público, e por isso eles riram um pouco.

Novamente questionada sobre o que os alunos acham de meditar, L. considera que, meditando pela manhã, os alunos podem sentir os benefícios pelo resto do dia. Perguntamos se ela pode dar um exemplo recente de como meditar pôde ter lhe causado algum benefício. Ela diz que, naquele dia em que conduziu a meditação, tinha presenciado uma briga de sua mãe com seu padrasto em casa e que sentiu “*um aperto*”: “*vi um lar sendo destruído*”, afirmou. A aluna, que se considera muito “chorona” e sensível, afirmou que depois da meditação conseguiu se tranquilizar pelo resto do dia, mesmo diante do momento de fragilidade gerado pela instabilidade no ambiente familiar.

Em alguns momentos, durante a realização das oficinas, pudemos presenciar os jovens expressando questões pessoais. Recorremos a Freire e Betto (1986, p. 82) para quem: “Temos crises pessoais porque estamos num processo coletivo. E não podemos

privatizar a crise, porque isso seria aprofundá-la, não encontrar saída para ela. Temos que vincular esse reflexo pessoal à dinâmica coletiva e, dentro desta, encontrar saída coletiva”.

Para jovens que estão sujeitos a este tipo de experiência, consideramos ser benéfico que aprendam recursos próprios para lidar com situações de estresse e insegurança, mantendo o equilíbrio emocional necessário para que isso não prejudique seu desenvolvimento como cidadãos plenos. Compreendemos que a prática da meditação coletiva consiste em uma dessas possibilidades que os jovens podem adotar na busca de seu equilíbrio emocional.

No que concerne à orientação para meditação por parte da educadora, percebemos que ela não utilizou a técnica específica do “Projeto Fortaleza em Paz”, seguindo o padrão de todas as turmas. Vimos que, a cada encontro, ela facilitava o evento da meditação de forma diferente, sempre remetendo um discurso reflexivo em torno da educação para a paz. Ou seja, conversava com os alunos sobre questões cotidianas, envolvendo conflitos e assuntos polêmicos. Convidava o grupo a refletir sobre tais questões. Em sua fala, percebemos comumente uma postura afetiva. Exemplificando o exposto, temos a descrição de uma situação em que a professora pediu para que os alunos se espreguiçassem e esticassem os braços. Nessa hora muitos bocejaram e se esticaram. Depois a docente prossegue:

Vamos fechar os olhos e respirar. Respirar pelo nariz e expirar pela boca. Vamos nos dar conta do sangue, passando pelas nossas veias. Lembrem da posição das mãos. Vamos agradecer. Pensar nas coisas boas. Ontem foi um dia maravilhoso, foi gostoso. Meu coração está cheio de alegria. Meu corpo está cheio de alegria e quando isso acontece eu estou em paz e transmito paz. Vamos gerar dentro da gente esse campo de paz que vamos mandar para outras pessoas, as que conhecemos e as que não conhecemos. Repitam: Eu sou paz. Eu emano paz. Eu sou paz. Eu emano paz. Vamos distribuir paz na escola, no mundo e no universo. Vamos lá, respirando...

A professora encaminhou-se para o término da prática: *“Beijos no coração de cada um.”* E acrescentou: *“Vamos agora começar a nossa semana de filosofia,¹⁵ que é o amor pelo conhecimento, pela sabedoria, isso tem tudo a ver com paz e harmonia...”*. A professora mencionou que a filosofia, demonstra dois componentes advindos de sua postura: afetividade e reflexividade. Ambos foram fundamentais para o envolvimento dos alunos e

¹⁵ De acordo com Gadoti (1983), na ordem do sistema capitalista, o que temos é uma filosofia da alienação. Para o autor, o ensino da Filosofia que vem sendo boicotado pode servir para a formação de pessoas críticas. Não é interesse do sistema que se ensine a pensar, nele o que se necessita é de homens alienados.

alunas nessa experiência de meditação. O primeiro os envolve em um clima propício para participação autêntica em um momento grupal de encontro e trabalho com o corpo. O segundo facilita o desenvolvimento de criticidade dos alunos e alunas em relação ao entrelaçamento de questões sociais e pessoais que se inserem no dia a dia deles com o meio circundante.

De acordo com Melucci (2004), o eu é múltiplo e para aproximar-se dele é necessário modificar o ponto de vista, assumindo um olhar capaz de perceber relações e aprender com a experiência. Cada vez mais, notamos o nosso agir como um processo interativo, como uma elaboração contínua num campo de possibilidades e limites. Por isso, a responsabilidade de habitar a terra é confiada às mãos de cada um de nós. Para Melucci (2004, p. 16); “Realidade social e experiência individual são então os polos de uma relação circular.” Neste sentido, percebemos como é válida a fala da educadora em relacionar a experiência de paz com a realidade particular de cada aluno integrada à realidade social, que não se desconecta da individual; afinal, somos seres sociais.

Outro exemplo que serviu para ilustrar a orientação da mesma professora para meditação, bem como sua postura afetiva, foi a forma com que ela orientou os alunos a respirarem pelo nariz e soltarem o ar pela boca, dizendo: “*Vamos puxar essa energia positiva, energia de paz. Vamos transmitir essa energia gradativamente.*” E seguiu dizendo aos alunos para passarem energia, desejarem paz para suas casas, para familiares, vizinhos e amigos e para toda a cidade de Fortaleza. Falou da intenção em diminuir a violência. Indicou também que as pessoas deveriam conseguir ser mais humildes e transmitirem a paz, criando um mundo melhor. Falou da paz para os outros países, e do desejo em diminuir as guerras. Acrescentou que o ser humano deve ter a paz e “emanar a paz para outras pessoas”. Disse que: “*Quando vocês deixam essa paz de lado, até o bichinho, o gatinho da casa de vocês sente.*” Concluiu, destacando que, praticando os bons desejos para o próximo, eles se tornarão pessoas melhores. Finalizou com um recado de afetividade: “Um bom dia, beijo no coração, sintam-se beijados e amados.” Com essa fala, além de posicionar-se de maneira afetiva, a educadora também expôs razões para que os alunos participassem do “Projeto Fortaleza em Paz”.

Em muitos momentos, identificamos a questão da educação para a paz, presente na fala e na orientação dessa professora. Exemplificando, apresentamos a descrição de um momento antecedente a um evento de meditação, quando ela recorreu a exemplos do cotidiano dos estudantes para abordar a ideia de que o pensamento na coletividade, em contraste com o individualismo, pode incentivar uma cultura de paz. Demonstrou que, muitas vezes, eles costumam pensar apenas em sua paz individual. Ilustrou, falando de situações

cotidianas como, por exemplo: passear no shopping, ir ao cinema, tomar sorvetes e ir a lanchonetes; em contraposição, ela afirmou que a paz deve ser pensada de forma coletiva, mais abrangente do que ações individuais. Falou que a violência é contrária à paz, e está presente no cotidiano, trazendo como o exemplo as brigas de torcidas de times de futebol. Cita a rivalidade entre os times Ceará e Fortaleza, trazendo a reflexão para a realidade comum aos jovens. Explicou que devemos alinhar nosso pensamento em prol da paz para que toda a humanidade tenha benefícios.

Afirmou, ainda: *“Temos que mudar. Temos que universalizar.”* Referiu-se ao pensamento pela paz. Ampliando o foco em relação ao cotidiano dos estudantes, faz também referência aos temas históricos, falou da imagem de Hitler, abordando o nazismo e o neonazismo, questionando se os alunos conheciam seu significado. Enfatizou a importância de meditar por questões universais. Disse ainda que, para violência, existem dois remédios: o amor e a paz. Voltando ao cotidiano dos alunos, ressaltou a importância de um comportamento coerente e integral. *“Às vezes sou um amor na escola e em casa uma peste”*, enfatizou a professora, explicando que essa postura deve ser questionada: *“Será que estamos fazendo nosso dever de casa?”*

Percebemos que a docente, em sua mensagem para os alunos, enfatizou que a paz se conquista coletivamente e que deve alcançar o social, o grupo. Mostrou, assim, que as condutas individualizantes restringem as possibilidades de alcance da cultura de paz. Percebemos assim o estímulo da participação dos alunos e alunas que, segundo Abromovay (2001),

[...] a abertura ou o reforço do diálogo com os jovens é o que pode se mostrar mais proveitoso, livre de preconceitos, estereótipos e discriminações, respeitando suas múltiplas identidades e atentando para os modos como os jovens vêm construindo respostas capazes de revelar seus desejos, suas necessidades. (P.21).

Acreditamos ser dever do educador o ensino do diálogo, pois sem essa abertura nas relações estaremos perpetuando uma educação alienante e deveras inútil. Para a conquistar de um mundo harmônico, precisamos educar os jovens em relação à afetividade, e amorosidade, assim como ensinamos os outros conteúdos (MATOS, 2010).

Além desses valores que devem passar a educação, o ser humano necessita de experiências significativas, dinâmicas, criativas, que podem equivaler ao que Melucci (2004) identificou como sendo a necessidade das pessoas aprenderem a jogar sempre novos jogos no

movimento dinâmico de individuação. Melucci (2004, p. 15) afirma que a humanidade “precisa construir conscientemente o campo da experiência, jogando sempre novos jogos.”

Sendo assim, a experiência de meditação diária é uma prática inovadora e permite abertura e envolvimento com o outro e consigo mesmo. O voltar-se para si e para o outro, no processo de meditar, é como uma viagem de busca ao universo interno de cada um. Segundo Melucci (2004), o planeta externo, com seus temas ecológicos bastante explorados pela mídia e pela consciência comum, é bem reconhecido e debatido. Sabemos da urgente necessidade de transformação de condutas e comportamentos humanos para preservação da natureza, da vida humana, animal e do ecossistema global. Melucci (2004, p.75) acrescenta: “[...] outro planeta está envolvido nos processos de radical transformação, aos quais estamos assistindo: o planeta interno, que tem por objeto a estrutura biológica, emocional e cognitiva, que está na base da experiência e das relações de cada um de nós”.

Esse planeta ao qual Melucci (2004) nos remete, o planeta interno, congrega a necessidade de transformação como condição essencial para preservação da espécie humana. Entendemos que o processo de meditar é uma técnica que pode contribuir bastante para sensibilizar mudanças nesse sentido. Depois de um tempo de pesquisa, buscamos envolver a comunidade escolar em mais momentos reflexivos acerca do “Programa Fortaleza em Paz”. A seguir exporemos repercussões, por meio da percepção dos jovens e educadores, a respeito da prática meditativa. Também facilitamos oficinas de cultura de paz para fomentar a reflexão sobre a vivência da meditação, assim como realizamos um trabalho de educação para a paz.

4 ALICERCES DA TRAJETÓRIA TECIDOS COM RELATOS DE JOVENS E EDUCADORES

Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.

MADRE TERESA DE CALCUTÁ

Conhecer o perfil socioeconômico dos jovens e educadores que são o foco desta pesquisa foi um passo inicial importante para a compreensão de suas realidades. Escolhemos entrevistar três deles para aprofundar aspectos de suas percepções que nos auxiliaram a entender nosso objeto de estudo e nos encaminharam ao entendimento da formação de construção de uma cultura de paz no contexto educativo. Depois, no encontro com esses jovens, por meio das oficinas de paz, apresentamos como os alicerces desse trabalho foram construídos; e compartilhamos a oportunidade que tivemos de ouvi-los, colher suas impressões, entender a experiência da meditação e seus impactos nos alunos. Essa foi uma enriquecedora experiência.

4.1 Jovens que Contam suas Histórias: uma Teia de Relação

Procedemos a um breve relato de jovens estudantes que compartilharam um pouco de suas histórias de vida e percepções sobre a paz e o “Programa Fortaleza em Paz” no ambiente escolar. Optamos por ilustrar o trabalho com entrevistas, no intuito de enfatizar as particularidades dos sujeitos investigados, que fazem parte de um grupo estudantil. Ou seja, conhecer em maior profundidade a individualidade de alguns dos sujeitos desta pesquisa nos permite uma visão mais clara da realidade do grupo, por meio deste recorte que foca sujeitos concretos com experiências singulares.

R., de 17 anos, do sexo masculino, nasceu em Fortaleza e está na cidade desde então. Os pais são separados e ele mora só com a mãe. Embora os genitores residam no mesmo bairro, a convivência com o pai é pouca, e só o vê quando vai buscar o que chamou de *ajuda econômica*, pois não aceita que a quantia que recebe do pai possa ser considerada uma mesada. Tem um irmão de sete anos filho do pai com outra genitora que o jovem conhece, porém não desfruta de convivência com esse irmão.

O jovem estuda na escola pesquisada desde o primeiro ano do ensino médio e acredita que, com o tempo, a escola melhorou bastante. Percebemos como ele se sentiu valorizado por ter sido engajado nas atividades escolares. Disse que quando se matriculou era requisitado várias vezes, pela coordenação pedagógica, para *ajeitar as coisas*, pois em princípio na escola os laboratórios de informática estavam sendo montados. *Como eu tinha um kit de ferramentas eu peguei e emprestei para a escola para montarem os daqui* (computadores). Entusiasmou-se afirmando que: *...fui enquadrado como aluno coordenador especial, eu tinha livre acesso aos laboratórios para ajudar a ajeitar mesmo a escola*. Atribui ao seu bom desempenho estudantil o fato de ter de se ausentar de sala de aula todas as vezes em que fora chamado para realizar alguma assessoria aos laboratórios de informática. A perceptível satisfação de R. em colaborar no contexto escolar, além de suas responsabilidades como estudante, nos faz concordar com Freire (1992), ao entender que ensinar e aprender são partes de um processo maior; o de conhecer, e dessa forma o aluno pode se envolver de forma construtiva e motivadora.

Diz que a escola tem muito a melhorar e não só pela gestão, mas pelos próprios alunos. *Convivo com pessoal há três anos aqui e sei que muitos só brincam e não deviam estar aqui, pois atrapalham as aulas*. No relato do estudante sobre o ambiente escolar, destaca-se a descrição de um momento de conflito e violência vivido na escola, que parece ter se evidenciado na experiência vivencial do jovem naquele ambiente. O estudante lembra de ter ficado chateado com a direção, pois acha que esta *não fez nada sério* em relação a um acontecimento registrado durante uma semana cultural. Queixa-se de que sua classe está sem diretor de turma em decorrência de *uma bagunça que houve durante a semana cultural*. [...] *Existia uma história do grito de guerra. Ai nesse grito de guerra cuja formação eu não participei, porque eu sabia que ia ser bagunça como foi nos outros anos. Com o grito de guerra eles não xingaram, mas foram ofensivos contra a direção, gestão e professores da escola*. Para o jovem a professora diretora de turma se sentiu traída e anunciou que não desempenharia mais esse papel. Quando questionado sobre qual seria o grito de guerra pronunciado pelos jovens ele diz que não se lembrava e mesmo que recordasse não gostaria de compartilhar.

A turma foi apenas com essa decisão e com as notas que estavam associadas às atividades da semana cultural. Acrescenta que a turma inteira ficou malvista pela direção. Essa pena talvez tenha sido a decisão da coordenação para correção educativa diante do conflito em que o grupo se envolveu. Uma ação educativa como essa supera a violência

(verbal e física) que durante muito tempo foi a resposta educativa da educação tradicional e propõe uma educação para a paz (JARES, 2007, p.33).

Percebemos, no relato do jovem, que o episódio, marcado pela violência verbal e pela reação educativa dos educadores, teve relevância em sua experiência escolar, contrapondo-se ao conceito de paz negativa. Ou seja, quando pensamos em paz, devemos levar em conta os conflitos, que é uma compreensão da paz positiva. (JARES, 2007). Questionamos, então, a R. o que é a paz, e o jovem respondeu que esta não pode ser definida de forma exata. O jovem parece ter a noção de que a paz, em qualquer sentido, não é uma formulação individual, e sim coletiva, pois afirma que a paz não é algo que parte apenas dele. Acrescenta: *Para mim paz não é só a não agressão, não só um bom convívio, mas seria um estado de espírito no qual a pessoa se sinta leve e sem carga emocional negativa.* Entende que uma pessoa com essa carga negativa pode influenciar outra e o contrário também.

Diz que em todos os projetos com os quais a escola se envolveu houve uma melhora no que diz respeito à existência da não violência, mas que, ainda assim, não percebe muita paz na instituição, pois acredita que esta envolve o respeito e acha que existe muito preconceito e violência nas relações entre as pessoas da escola. Em seu trabalho, Nascimento (2009) questiona o porquê de atualmente existir um interesse tão destacado pela paz, e levanta a hipótese de que vivemos nos dias correntes muitas situações-limite, uma das quais é fenômeno da violência. Por isso torna-se fundamental a constituição e promoção da paz para o mundo e para a humanidade.

Quando o aluno entrevistado foi solicitado a explicar esses momentos de violência disse: *Algumas vezes existe competitividade entre os alunos e que esse espírito de competição se torna algo particular e pessoal gerando ódio entre turmas por causa de, por exemplo, quando um aluno de uma turma xinga outro aluno de turma diferente.* Solicitamos que nos descrevesse um caso recente que ilustrasse essa explicação. Afirmou que houve um torneio recente de jogos entre turmas e duas das turmas competiam entre si em um jogo de bola. Um jogador deu uma marcação de rasteira no outro que o fez cair e a turma quase o esmurrou, xingando com violência. Os ânimos só se acalmaram quando um professor advertiu que a turma poderia ser eliminada do interclasse. Presenciou essa violência verbal e quase violência física, pois os alunos já anunciavam que iriam se pegar fora da escola. *Quando eu vi essa situação parecia criancinha de quarta série que quando perde o jogo alega que o juiz é ladrão ou que foram roubados. Não aceitam perder.* Perguntamos se ele percebe essa competitividade na sala de aula, ao que ele respondeu que entre turmas não, mas na sala de aula sim. Não aceita certas atitudes que algumas pessoas têm em sala, como gritar, ou o clima

de arrogância de alunos que: *ficam com ego lá em cima achando que podem tudo só porque estagiam e nem se interessam pelos estudos*. Tendo em vista tal realidade onde se presenciaram o preconceito e a falta de capacidade de se colocar no lugar do outro, enfatizamos a importância da inclusão de práticas que enfatizam valores humanos no ambiente escolar para melhorar a qualidade dos relacionamentos (CASTRO, MATOS, 2011).

Inicialmente o aluno respondeu que sua vida é mais cheia de violência do que de paz, pois tem muito conflito familiar com sua mãe. Logo em seguida, porém, explicou que geralmente acabam convivendo normalmente. Pode até ter brigado com ela um dia, mas quando sai de carro e ela vai deixá-lo em algum lugar, sempre se abraçam e se beijam na despedida, e ela lhe deseja um bom dia. Então questionamos: isso é paz? Explica que é uma paz momentânea. Essa visão demonstra o entendimento – por vezes, de caráter reducionista – de que paz é o oposto de briga. Procuramos mostrar, durante a entrevista, que os momentos de tensão, seja na escola ou na família, não necessariamente implicam ausência da paz, pois esta pode englobar o conflito, pois como anunciado anteriormente, não existe paz sem o conflito (JARES, 2007).

Disse que na escola já chegou ao extremo de impaciência e não gosta de se relacionar com as pessoas que estão ao seu redor na sala. Entende que em um relacionamento de amizade tem de haver uma troca de favores, afeto, carinho... Acha que a maioria do pessoal de sua sala tem interesse nas amizades e fala mal “pelas costas” dos colegas. *Tenho amigos na escola em que eu confio, mas são poucos*. Considera muitas amizades duvidosas. Percebemos então a necessidade do cuidado nessas relações. Nascimento (2009, p107) ensina que: “[...] a construção da paz, requer, essencialmente, o exercício do cuidado. Todos os componentes da escola precisam passar a se perceberem como seres de cuidado”. *O professor C. falou com minha mãe que vê um grande potencial em mim, mas vê um defeito que é o fato de eu não ter amigos*. Explica que realmente não tem amigos e até prefere não os ter, pois considera que boa parte daqueles com quem convive é um grupo de pessoas falsas.

Questionamos até que ponto, como educadores, estamos conseguindo favorecer relações dialógicas (FREIRE, 1996), que honrem o cuidado e o respeito com o próximo (BOFF, 2006). Acreditamos que os sujeitos em coletividade têm potencial para conviver democraticamente, valorizando os princípios de justiça, respeito e ética (NASCIMENTO, MATOS 2011). Entendemos ser papel do educador observar os alunos em sua individualidade. Os problemas de relacionamento relatados por R. podem não estar sendo devidamente observados, visto que o aluno muitas vezes enxerga a violência e ausência de

paz como responsabilidade dos outros – da direção da escola, dos educadores, dos colegas – o que mina a confiança naqueles com quem convive e pode levar ao isolamento.

Buscando esse ponto de reflexão, questionamos: o que R. faz para buscar a paz? Diz que, muitas vezes, se isola e outras busca conviver com pessoas saudáveis (inclusive na escola) e procura esvaziar sua mente de sentimentos pesados de forma que não afetem outras pessoas. Percebemos que o aluno é ativo e consciente de que a paz é uma edificação coletiva (GUIMARÃES, 2005), pois entendeu que o seu sentimento depende também da convivência com outras pessoas no intuito de uma boa convivência.

Perguntamos se a meditação é algo que ele pratica. Afirma que deixou de fazer meditação há um certo tempo, mas algumas vezes ora, ou fica parado analisando as coisas que faz, pois sabe que ninguém no mundo é perfeito e não cabe a ele ficar julgando ou criticando o outro. Se ele não gosta da pessoa, busca não conviver com ela. Será que isso é realmente possível? Até que ponto educamos para o convívio com as diferenças? (JARES, 2007; MAGALHÃES, 2002).

Ao ser indagado sobre o porquê de ter deixado de praticar meditação, responde que sentiu uma falta de atração pela prática e diz que quando conseguia meditar ficava num “estado de vazio”, parado sem pensar em nada, o único estado de meditação que considera pura. Considera que isso faz muito bem para ele. Explica que hoje, em decorrência de conflitos sociais e familiares, não consegue mais esvaziar sua mente. Então tentava permanecer parado, não conseguia e tornava-se impaciente. Bondía (2012) argumenta que o que impede o sujeito moderno a ficar em silêncio pode acontecer em decorrência do excesso de estímulos que agitam as pessoas do dia a dia. O aluno relata que, certa vez, estava parado meditando e uma pessoa ficou *enchendo seu saco*, ou outros ficavam na sala gritando; então diz que isso quebra o propósito e desvia a atenção.

Tentou meditar sozinho na hora do intervalo das aulas e dois alunos se xingaram; então questionou: *O que adianta sua ação se todo mundo já está nessa energia de combate, de sei lá, não gosto dessa energia não*. Concordou que parou de meditar na escola por não ter encontrado um ambiente favorável, silencioso. Nesse sentido, entendemos ser papel da instituição educativa o de criar condições propícias para que um projeto como o de meditação coletiva possa ser facilitado junto aos alunos. A escola Joaquim Antônio Albano adere a projetos educativos em prol da paz e, nesse sentido, como instituição formadora, se compromete com a educação integral do aluno (YUS, 2002). Entendemos que qualquer projeto de paz, sendo a meditação um deles, se baseia nessa visão de possibilidades, e que as

peessoas argumentam e questionam essas ações dando contornos e definições do que seja a paz (GUIMARÃES, 2005, p. 281).

Ressaltamos que, além da prática da meditação em si, o programa “Fortaleza em Paz” busca contribuir para a consolidação da Cultura de Paz, despertando a atenção e o compromisso dos alunos com essa cultura. Com efeito, mesmo quando nos deparamos com um relato como o de R., momentaneamente afastado da prática da meditação, percebemos sutis resultados do programa pela consciência, manifestada pelo aluno, de que a espiritualidade e a busca por uma mente tranquila são caminhos para a paz – mesmo que por meio de outras práticas além da meditação. O aluno informa que, ultimamente, tem gostado de cantar, pois isso o ajuda a relaxar, *alcançar um estado espiritual legal e livrar a mente de coisas que não são legais*. Questionamos então se cantar seria sua espécie de ação para a paz e ele respondeu que sim e que se sentia bem, porque aprendeu a gostar de música como algo de ressonância da paz. *Só que às vezes me desestimulava com a crítica das pessoas. Hoje eu digo que se quiser que tapem seus ouvidos, pois eu canto isolado e não obrigo ninguém a me escutar, não pego um megafone e canto para escola toda ouvir*. Perguntamos se esses efeitos, do canto, da meditação, o ajudavam a trazer paz para o seu cotidiano. Ele respondeu que sim, pois canta todos os dias. Inclusive diz que sua mãe até já aprendeu a cantar suas músicas que fazem referência à paz, amor, união e assim acha-se bem. Diz que às vezes vê que ela fica assobiando as músicas que ele canta.

Cantar é uma coisa que livra meu pensamento, me livra de tudo ruim. Tudo o que eu posso fazer que está ao meu alcance eu já faço. Seja cantar, seja ficar relaxado, parado, tentando isolar as coisas ruins, seja fazer a ressonância de sentimentos. Uma coisa que sempre digo que é uma frase em inglês é *It's proud and honor to serve*, é um orgulho e honra servir. Porque eu aprendi a me doar muito, embora algumas vezes não trouxesse felicidade eu me doar, mas a maioria das vezes traz uma felicidade eu me doar e ajudar as outras pessoas. Por isso acabei aprendendo a não gostar de uma cara fechada. Se uma pessoa tá triste eu sempre vou e pergunto o que ela tem, se posso ajudar.

Nesse momento, percebemos que a sensibilidade para com o outro parece se tornar evidente na postura do aluno que outrora havia mencionado a dificuldade em ter amigos. Observamos, então, que os momentos de convivência oscilam entre facilidades e desafios. O aluno não conseguiu meditar na escola. Acreditamos que a reflexão sobre o “Programa Fortaleza em Paz”, que envolve a educação para a paz, estimula e contribui para uma convivência saudável e para que o grupo possa empreender formas criativas para resolver questões que possam intervir no bom andamento do projeto. Nesse caso, a colaboração dos

amigos para se comportarem de modo favorável durante a execução da técnica, especialmente fazendo silêncio. Para conseguir a paz em sua escola, considera que pode não só incentivar os colegas a participar do projeto de meditação, mas fazer a sua parte.

Acho que o incentivo já passou do limite ou já passou do que devia. Embora haja um incentivo tanto da gestão como de outras pessoas, mas muita gente leva muito na brincadeira e como diz o ditado não jogue pérolas aos porcos. Então chega uma hora que as pessoas ficam desestimuladas, então tá. Você não pode chegar e prender as pessoas e dizer que elas vão meditar.

Entendemos que o ambiente educativo carece de uma educação que não se centre unicamente nas dimensões intelectuais, mas que também oriente para experiências interiores (YUS, 2002, p.109). A meditação pode ser entendida como uma experiência desse tipo, mas que ainda desperta resistências de muitos. Abordaremos esses aspectos mais adiante; porém, o relato de R. nos mostra que, mesmo quando não se torna um hábito, uma prática rotineira, a meditação, apresentada aos alunos pelo “Programa Fortaleza em Paz”, cumpre o seu objetivo de educar para a paz ao descortinar para esses jovens a sua espiritualidade, a sua interioridade, e os benefícios da busca por uma tranquilidade interna, que pode ser encontrada em outras técnicas e práticas, como o canto no caso de R.

Perguntamos, então, em que ele podia contribuir e o que vinha fazendo pela sua escola e ele respondeu que *é incentivar a meditação e o estado de paz interior e fazer a ressonância de sentimentos*. Tentamos entender como é esse incentivo, pois ele havia dito que não deviam mais insistir nesse ponto. Ele respondeu prontamente que só incentiva aqueles que querem. Assim como só ensina matéria escolar aquele que quer, só ajuda aquele que quer. Explica: *Vem uma pessoa e diz: Ei me ensina tal matéria? Ai eu pergunto o que ele tá em dúvida e ele diz: Não sei fazer essa questão. Ai eu digo: Faz essa aqui e a pessoa diz: Me dá a resposta. Então eu pergunto se ele quer que eu faça a questão para ele ou quer que o ensine*. Percebemos mais uma vez que a educação para a paz, que envolve dentre tantas ações, uma educação embasada em valores humanos ajuda aos jovens perceberem a alteridade (qualidade do outro que não está em mim) e ao desenvolvimento de um pensamento crítico de sua realidade (YUS, 2002).

Sobre o que pode fazer de bom pela cidade acha que geralmente o que está ao seu alcance é trabalhar com organização não governamental- ONG, difundir as rodas de reunião sobre filosofia, acerca de paz, sentimentos e males que afetam a sociedade, como o preconceito por exemplo. Diz que já teve experiência de trabalho como essa em uma ONG chamada Pacha Mama. Fazia almoço para os moradores de rua e eventos como o incentivo do

abraço quando vestia uma camisa com o dizer “me abraça que é de graça.”, além de vender camisas e bolsas. Agora, porém não está ativo nisso. Iniciativas como essas, por parte dos jovens, são indícios da sensibilidade e cuidado com o próximo (BOFF, 2006).

Em relação ao que pode fazer para o mundo, acha que é mais complicado, pois às vezes nem consegue trazer paz para sua sala de aula; porém, alega: *Quando tenho meu momento de meditação eu manipulo a ressonância que é me conectar com outras pessoas que estão na mesma paz e difundir essa energia para outras pessoas. Isso é chamado de teia de ressonância ou de sentimentos, que eu sempre falo nas meditações.* Perguntamos onde ele tomou conhecimento disso e ele diz que já participou de várias sessões de igrejas, estudando textos bíblicos e junta vários conhecimentos e aprendizados num só pensamento. Chamamos atenção para a riqueza do depoimento desse aluno que envolve vários conhecimentos adquiridos em suas vivências em ações de paz. Quando menciona a teia de sentimentos na relação com outras pessoas, recordamos Araújo (2008) que destaca a sensibilidade como componente importante no processo de educar, e que o descuido desse campo causa danos. Como ficam os jovens que não aprendem a se relacionar de forma afetuosa? Percebemos o reflexo disso transpondo os muros da escola?

Quando o jovem analisa a importância do movimento para a paz ser grupal, faz uma analogia com os morcegos:

Às vezes eles emitem um som que pode se amplificar e propagar de acordo com as pessoas. Se um som tem uma propagação em um espaço aqui quando ele toca algum ser vivo esse ser vivo absorve esse som. Principalmente porque a água que é uma das fontes da vida vai transmitir. Sejam ondas magnéticas, sejam ondas de ressonância quando bate em um elemento vivo acredito que ele vai absorver. Pode não absorver 100% mas acredito que ele vai absorver, pelo menos 0,001%. Então quando uma pessoa lança uma onda que afeta essa outra pessoa ela também lança uma onda. Essa onda vai sair amplificada. Então acontece isso; se um morcego lança uma onda para um radar que pode ler esse tipo de onda, se for só um morcego pode não ser nada. Agora se for um monte de morcegos que soltam essa onda na mesma hora o radar de detecção de ondas se quebra, a mesma coisa penso que pode ser com as pessoas.

Então enfatizamos que se todos nós na escola, por exemplo, conseguirmos fazer um momento de meditação pela paz, mesmo com a resistência de muitos, algum reflexo teremos; e ele concordou. Mais do que isso, se uma práxis é reflexão e ação dos homens sobre o mundo, logo temos sua transformação (FREIRE, 1987). Ao fim da entrevista, o jovem acrescentou que gostaria de difundir a não violência. Mesmo que aconteça a violência verbal por ele e por outras pessoas acha que a violência física é inadmissível. Comentou que às vezes

briga com uma pessoa, e corta esse clima de briga com palavras dóceis, ou falando mais baixo ou simplesmente sem falar nada. Esse talvez seja o grande diferencial para uma boa convivência. Guimarães (2005) enfatiza que o educador para a paz recusa a violência como algo natural do mundo e trabalha em prol da resolução não violenta dos conflitos. O jovem relembra que a última vez que brigou fisicamente com alguém tinha sete anos.

O encontro com este jovem, descrito há pouco, nos possibilitou um entendimento profundo, com base em suas vivências, de sua compreensão do que é a paz. Também nos clarificou nuances relevantes do impacto do “Programa Fortaleza em Paz” no cotidiano escolar. A seguir apresentamos outro depoimento de jovem da escola: J. 18 anos, sexo feminino, estudante do terceiro ano de Enfermagem.

J. tem cinco irmãos mais novos. Os pais são separados. O pai mora em Iguatu, sul do estado do Ceará, e é amigo de sua mãe. Tem um padrasto com quem se dá bem. Diz que mora com a tia há três anos. Por conta da morte de sua bisavó, mudou-se para que ela não ficasse só. Veio estudar nessa escola que era perto da casa da tia. Acredita ser uma pessoa engraçada, embora também às vezes muito mal humorada. Cobra muito de si mesma e dos outros. Gosta de brincar, mas também sabe levar a sério as coisas, principalmente quando se trata de assuntos relacionados ao seu trabalho de técnica de enfermagem. Faz estágios na área e está na fase conclusiva do curso. Acha que se define como uma pessoa instável, “uma hora está de um jeito outra hora de outro”. Entende que: *Nem todo dia a gente sorri, nem todo dia a gente chora. Tudo tem o equilíbrio das coisas.*

Na espera do resultado do vestibular, descobriu, recentemente, que tem uma vaga para ela em uma universidade em São Paulo. Não tinha mais vaga pela sua pontuação aqui para o Ceará. Passou para segunda fase do vestibular da Universidade Estadual do Ceará-UECE e espera pelo resultado final. *Vou trabalhar bastante. Quero crescer, ajudar minha mãe...* Questionamos: *Então você não ficará apenas com o ensino técnico?* Ela me respondeu que não.

Para mim você estar em paz não é só estar tudo bem, você estar sorrindo. É você estar num ambiente e saber lidar com aquela situação. Não é só você criticar. Paz é como se fosse um conjunto de todas as minhas ações. Eu vou estar em paz se eu fizer com que o ambiente que eu esteja se harmonize. Mesmo que tenha briga, discussões, mas eu vou proporcionar aquele ambiente uma paz, uma situação mais harmoniosa. Sempre tem uma pessoa que implica. Paz é você transformar o ambiente que você está num ambiente que você quer estar.

O relato da aluna remete de forma bastante evidente ao que propõe Jares (2007) quando indica que a paz engloba o conflito e que a postura mais adequada diante deste não é ignorá-lo, mas confrontá-lo positivamente, sem violência. Então é desejo dos jovens estar nesse ambiente que propicie condições favoráveis para a resolução de conflitos. Isso é estar em paz.

O estudo e o trabalho aparecem como expectativa básica para essa jovem que almeja crescimento socioeconômico. Atualmente o trabalho deixa de ser importante somente em si mesmo, pela coletividade social e passa a ser relevante pelo projeto singular de cada indivíduo (FRANSSSEN, 2007, p. 104).

A respeito da meditação, diz:

Acho que relaxa um pouco mais, tira o estresse. Como eu disse você reflete sobre tudo o que faz. No momento que eu tento harmonizar o que eu faço, o que deixei de fazer, que decisões eu tomei que problemas eu tenho mesmo acho que você organiza sua vida. Você consegue fazer com que ela ande pelo caminho certo. E não pelo errado. E também às vezes você planeja uma coisa e acontece outra, pois a vida não é um caminho reto. Para chegar ao seu objetivo você tem que se desviar, se adaptar ao meio.

A meditação surge como possibilidade de equilíbrio interior que favorece o processo de reflexão crítica dos jovens. Em relação a coisas que pode fazer para proporcionar paz para sua vida, para escola e cidade, assinala:

Deixar de ser chata, de me cobrar muito. Para minha escola? Ajudar bastante no ambiente escolar. Geralmente na minha turma mesmo a gente vê que o pessoal não se une muito. Tem muita intriga na sala de aula. Então é você não se tornar uma das causadoras e nem se dividir, se restringir somente a um determinado grupo de pessoas. Você tem que ir além, falar com toda a sala. Ou até interligar sua sala com outras salas, pois tem muito preconceito [...]. Para fortaleza? Evitar ser crítica demais. Criticamos o governo demais. E não olhamos assim poxa eu que boto o lixo na rua, eu que quebro o ônibus, são pequenas ações que você faz no dia-a-dia. [...] Pro mundo acho que eu ser eu mesma. Assumir meus conceitos morais, opiniões críticas.

A aluna pode imaginar o que de forma prática poderia fazer desde o contexto micro (sua vida) até o macro (escola, cidade e mundo). Freire (1992) alega que o que não podemos é deixar de imaginar, ter curiosidade, buscando a aprendizagem e o entendimento das coisas, nos interrogando sobre como fazer o “inédito viável”. Assim, teremos sempre ideia de que podemos fazer reflexões sobre o que realmente “estamos dando conta ou não”.

Ao fim da entrevista a jovem teceu um anúncio enriquecedor:

Queria acrescentar que quando sonhamos com alguma coisa não devemos ficar só no sonho, mas devemos agir. O que move o mundo é a ação. É você se questionar e agir para encontrar a resposta. Nada vem nas suas mãos. Temos que ir atrás e derrubar muros para chegar lá.

Com base nesse depoimento, compreendemos a convicção dessa jovem, a esperança, como retratou Freire (1992): “O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz.” (P. 99). Neste sentido, esta claro que a jovem percebe a importância de sua ação, consciente e planejada, para que possa se transformar, bem como mudar o mundo. Logo a seguir, trazemos mais um jovem, oriundo de outro encontro.

N. sexo masculino, terceiro ano de enfermagem, 17 anos. Mora no bairro Cajazeiras (Fortaleza) com duas irmãs e os pais. Uma delas é casada e tem um filho. Uma vez foi a uma consulta, no dentista, e encontrou uma conhecida sua da igreja que comentou sobre a escola. Perguntou o que deveria fazer para estudar nela, a amiga informou que aquele era o último dia de inscrição. Ele foi à escola, queria em princípio uma vaga para turma de segurança do trabalho, mas só tinha para Enfermagem ou Turismo. Optou pela primeira e resolveu se matricular. Está gostando da área de saúde. Tentou vestibular, mas ainda não conseguiu passar. Irá trabalhar como técnico em enfermagem e continuar tentando uma vaga na faculdade. Quer ajudar sua família e conseguir um trabalho. Considera que a família, amigos e os estudos são as coisas mais importantes na sua vida.

Acha que paz é quando a pessoa fica bem consigo mesma e tem tranquilidade. Em sua vida há tantos momentos de paz como de violência. Diz que presencia muitas brigas na rua, pois mora em um bairro muito violento. Já viu um rapaz que levou um tiro na rua, soube de outro que foi ameaçado de morte. Em contraste com os depoimentos de R. e J, relatados anteriormente, N. traz experiências pessoais de violência física no ambiente escolar. Relata que ele e uma colega de classe se desentenderam. *Ela tava com brincadeira comigo e eu não gostei. Ficava falando que eu estava apaixonado por uma menina aí eu disse que ia bater nela e ela me encarou e disse para eu bater. Na hora não agüentei e bati na cara dela. Fui punido.* Depois desse conflito teve que fazer um trabalho na escola sobre a paz. Neste sentido, entendemos a ação da escola não como uma punição, mas como um ato educativo que envolveu a comunidade escolar em um processo de ação, reflexão, ensino e aprendizagem.

A vivência relatada por N. permite-nos observar a conduta da escola, dos educadores, nos casos de violência, que sabemos ser comuns em muitas escolas. Conforme salientou Jares

(2007), quando educo para a paz, envolvo ação prática. Assim o jovem foi estimulado a entrevistar pessoas de várias profissões (advogada, empregada doméstica, estudantes, porteiro) sobre a paz. Dentre as perguntas de sua entrevista, questionava o que o respondente achava que era a paz, o que a pessoa faria caso levasse um soco, se revidaria ou não, quais tipos de violência conhecia. A ação indicada pelos educadores levou o estudante a confrontar os diversos entendimentos sobre paz com a sua compreensão deste conceito, o que, conseqüentemente, o leva a refletir sobre sua posição ante os conflitos e sua responsabilidade na consolidação de um ambiente pacífico.

Diz que aprendeu que tudo o que faz tem conseqüências e que se deve pensar bastante antes de agir. Apresentou seu trabalho para quatro turmas de sua escola. Sentiu-se nervoso com a apresentação, mas acha que os colegas o apoiaram. Já havia se envolvido com brigas em outros ambientes que não a escola e nunca havia tido essa oportunidade de refletir sobre sua reação violenta. Considera que essa correção *valeu a pena*; no entanto, ele e a colega nunca mais se falaram. Estudam na mesma sala e ignoram um ao outro. Esse trabalho educativo proposto pela escola para que o jovem refletisse sobre seu ato pareceu-nos bastante criativo e interessante. Yus (2002, p.28) adverte: “A forma como criamos e educamos nossa juventude é o meio mais poderoso que temos para escolher, conscientemente, entre evoluir com e além de nossa crise atual.” (P. 28). Precisamos que cada vez mais educadores tenham ações como essa diante de comportamentos violentos que acontecem cotidianamente nas escolas.

O jovem em questão frequenta a igreja e faz orações. Considera que isso lhe traz paz. Diz ter deixado de meditar na escola, pois, assim como o primeiro entrevistado, acha que os alunos “não querem participar” pois não conseguem se concentrar. Quando praticou meditação, afirma ter se sentido em paz e alegre. Considera que o projeto influencia para que as brigas na escola diminuíssem. Para ajudar a trazer paz para a escola, entende que pode mostrar aos alunos que violência traz mais violência. Para colaborar com a cidade, tem de primeiro ficar em paz, pois, se a pessoa não está bem, “não tem como ajudar os outros”. Em relação ao mundo considera que fazendo orações, pedindo a Deus, pode contribuir para um mundo melhor.

Após as três entrevistas junto aos jovens, consideramos que os elementos expostos que serão retomados e aprofundados ao longo do trabalho facilitam nossa reflexão sobre o contexto de educação para a paz, e entendemos: “Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação.” (FREIRE, 1987, p. 64).

Depois de aprofundarmos questões acerca das percepções dos jovens, apresentamos informações importantes para compreendermos como se deu o “Programa Fortaleza em Paz” na instituição pesquisada.

4.2 Investigação da Prática Coletiva de Meditação na Escola

Em visita à Escola, juntamente com o idealizador do “Projeto Fortaleza em Paz”, o professor Harbans Lal Arora, analisamos os resultados de um questionário aplicado pela própria instituição no início do ano de 2010 junto aos alunos dos primeiros anos, totalizando 120 jovens. Dentre outras questões, avaliamos o impacto que a prática da meditação causou nos estudantes. O questionário (Anexo 3) foi aplicado depois de um semestre de prática de meditação. Averiguamos as questões do instrumento que se relacionavam diretamente à prática.

Com base nos dados colhidos, percebemos que a maior parte dos alunos respondentes - **83,4%** do total de 120 - está praticando a meditação diária na escola, sendo que deste total **67,8%** qualificam que essa prática está acontecendo de “maneira fervorosa” (termo contido em uma das opções que os jovens poderiam marcar no questionário e que significava que os jovens praticavam meditação de forma intensa). Isso nos revela que o envolvimento dos alunos acontece de maneira significativa, refletindo resultados favoráveis.

Percebemos esses resultados de acordo com o instrumento. Verificamos que os próprios alunos, **66%**, notaram progresso no seu estado emocional mediante a prática da meditação. No que se refere à aprendizagem escolar, **77,6%** dos respondentes afirmam ter alcançado uma melhora no desempenho estudantil em decorrência da prática da meditação.

Além dos efeitos emocionais e do aumento de concentração no ambiente escolar, observados a partir dos resultados da pesquisa com os estudantes, a meditação também pode ter efeitos positivos na saúde dos indivíduos, como mostram os estudos sobre os efeitos benéficos da prática de meditação que surgiram na década de 1970. Ainda hoje muitas pessoas não conhecem seus impactos positivos para a saúde, como escreveu Goleman (1999), em sua tese de doutorado, sobre estresse e meditação. Recentemente a Medicina passou a utilizar técnicas de meditação para tratamento, por exemplo, com pacientes hipertensos, pois se praticada diariamente ela pode substituir o uso de remédios ou diminuí-los consideravelmente. O autor também constatou em seus estudos que a prática regular da meditação diminui a frequência de resfriados e dores de cabeça, reduz a gravidade da hipertensão, alivia a tensão muscular, a preocupação mental, diminui a ansiedade e a

incidência de distúrbios psicossomáticos e aumenta a capacidade de concentração (GOLEMAN, 1999). Verificamos alguns desses efeitos com base nos seguintes depoimentos de jovens que avaliaram como estavam antes e depois do momento da meditação: *“Eu estava meio triste por causa de alguns problemas.”* Após o momento da respiração diz: *“Agora tô mais aliviada”* (C.L.S; 16 anos, aluna do 1º ano de Segurança do Trabalho). Outro aluno percebeu uma diferença na respiração: *“Eu estava bem estressado e com a cabeça cheia de coisas.”* e depois admite: *“Percebo que minha respiração tá mais leve e o estresse que eu tava acalmou mais.”* (A.K.L; 15 anos, aluna do 1º ano de Segurança do Trabalho).

Explicitando sua experiência pessoal com a meditação, Lynch (2008, p 07) testemunha que: *“Quando comecei a meditar, eu estava tomado por ansiedades e medos. Sentia-me deprimido e com raiva.”* Logo passou a perceber uma mudança favorável em sua vida pessoal e profissional. Conseguiu se expressar de modo mais produtivo em sua vida laboral de cineasta, que requer criação, imaginação e sensibilidade. *“Com a meditação esse fluxo aumenta. Ação e reação se aceleram. Você apanha uma idéia aqui e depois se movimenta de um lugar para outro. E como uma dança improvisada. Você se solta por inteiro”* (LYNCH, 2008, p. 29).

Essas constatações de benefícios advindos a partir desta prática também foram compartilhadas por vários alunos na escola da pesquisa. Em relação a dores corporais, verificamos a fala de uma aluna que afirmou que antes de meditar estava: *“Agitada, atrapalhada e preocupada.”*, Em seguida indica que: *“A minha mente está mais organizada, estou menos preocupada e passou uma dor que eu estava sentindo no momento.”* (S.S.P; 14 anos, aluna do 1º ano de Segurança do Trabalho).

Moraes e Balga (2007), que fizeram um estudo sobre a prática meditativa pela Yoga em ambiente escolar como estratégia de mudança no comportamento dos alunos, constataram que essa estratégia pedagógica ajudou a desenvolver a concentração, a calma, a valorização da autoestima, o combate à agressividade e a diminuição da ansiedade. Perceberam que tal prática contribui para a disciplina dos alunos, o que muito interferiu no processo de ensino e aprendizagem (MORAES e BALGA, 2007).

Em relação a nossa pesquisa, consideramos positivos esses resultados preliminares. Após o contato com tais resultados, resolvemos prosseguir com o acompanhamento de como os alunos estavam vivenciando essa prática inovadora no âmbito escolar, bem como nos propusemos a facilitar a reflexão acerca dos efeitos que a prática meditativa pode causar. Isso aconteceu por meio das oficinas de Cultura de Paz junto aos alunos, onde fomentamos uma reflexão crítica do grupo durante a vivência de cada oficina. Descreveremos cada uma delas

mais adiante. Depois desse momento, nos direcionamos para entender as repercussões que essas vivências estavam causando nos educadores, bem como problematizá-las. Para isso realizamos entrevistas semiestruturadas com alguns deles, contendo oito questões abertas, onde exploramos como eles estavam vivenciando o “Programa Fortaleza em Paz”.

A seguir exploramos as repercussões junto aos jovens das oficinas de cultura de paz como um importante passo na realização da pesquisa.

4.3 Experiência e Pesquisa: A Realização das Oficinas de Cultura de Paz com os Jovens

Realizamos três oficinas de cultura de paz com quatro turmas diferentes, totalizando, portanto, doze oficinas. A escolha pela realização das oficinas vai ao encontro do que percebeu Freire (1986), quando iniciou seu trabalho em Pernambuco nas escolas, realizando palestras temáticas para discutir temas fundamentais ao contexto educativo junto aos pais. Ao desenvolver essas palestras, notou que essa modalidade de exposição oral afastava os pais da concretude dos temas. Parecia mais uma educação autoritária, onde alguém que sabia mais transferia o saber para os que nada sabiam. Trabalhando conceitos dessa forma: “Em lugar de você usar o conceito para mediar, como mediador da compreensão do concreto, você termina ficando na descrição do conceito” (FREIRE, p. 10, 1986). Depois, em vez disso, desenvolveu o que chamou de círculos de cultura, que não se limitam à discussão de temas, mas antes disso abrangiam a aprendizagem e desvelamento baseados na prática.

Em todas as oficinas, percebemos o envolvimento do grupo de jovens. Claro que nem sempre todos se mostravam inicialmente abertos a participar, mas, no decorrer das oficinas, a participação excedeu nossas expectativas. Acreditamos que isso se deu por entenderem que a atividade não era algo imposto, mas apenas um convite à reflexão, um fazer junto que despertou a fala livre e a ação criativa. Quando utilizamos desenho, música e relaxamento, isso remete ao lúdico e, para os jovens que passam oito horas diárias na escola, esse momento foi convidativo e interessante. Assim, percebemos as oficinas de cultura de paz como um passo criativo do educador para a paz, em relação à escola e ao seu currículo, que se segundo Bondía (2012), se organiza em curtos períodos e configura em uma educação “acelerada”, que pouco proporciona experiências e formação à vida dos educandos.

A realização da oficina de Cultura de Paz com o foco na meditação trouxe-nos importantes reflexões acerca do evento da meditação para esse grupo de alunos que fazem parte do universo maior das pessoas que participam do “Projeto Fortaleza em Paz”.

Remeteremos a tais reflexões a seguir, ilustrando com alguns dos desenhos feitos pelos jovens.

4.3.1 Oficina de meditação: que benefícios tem essa prática?

A primeira oficina intitulada de “Oficina de Meditação”, assim como as outras duas oficinas, aconteceram junto às três turmas de primeiros anos (cada uma com uma média de 40 alunos). Facilitamos as vivências na sala de aula, no início da manhã, pois este era o horário estabelecido para a meditação coletiva na escola. Antecipadamente, combinávamos com os professores para que eles cedessem uma de suas aulas. Geralmente, o convidávamos a participar, embora a maioria preferisse utilizar esse tempo para realizar atividades de correção de provas, preparação de aulas, leituras e estudos individuais. Consideramos isso como um reflexo do excesso de horas/aulas dos professores, que, sobrecarregados, necessitam de qualquer tempo extra para resolver questões do cotidiano de trabalho.

As oficinas aconteceram, de forma geral, conduzidas pelos seguintes passos: Inicialmente, explicávamos aos alunos e alunas que iríamos facilitar um trabalho em grupo que aconteceriam em três encontros com duração de duas horas, em média, por encontro. Iniciamos com uma técnica de visualização criativa, com som (músicas instrumentais para relaxamento) e lâmpadas apagadas. Nesta trabalhamos o relaxamento corporal, a respiração, meditação e visualização criativa. Propusemos que cada um fechasse os olhos e imaginasse um lugar ideal, de paz, harmônico. O aluno era convidado a criar esse cenário com as características que desejasse. Solicitamos que eles percebessem tudo o que poderia existir nesse lugar (paisagens, pessoas, sons, cheiros, luzes). Em seguida, cada jovem recebeu uma folha de ofício. Foram convidados a desenhar algo que representasse “como estavam se sentindo” após o momento de visualização-meditação. Logo após, orientamos que associassem ao desenho uma metáfora por meio de palavras ou frases, e escrevessem uma pequena redação arrimada nessa metáfora. Prosseguimos com uma discussão em plenário sobre as situações vivenciadas, ocasião em que compartilhamos depoimentos sobre a prática da meditação na escola.

Nas oficinas de Cultura de Paz, com esteio em experiência de observação junto aos alunos e alunas após o momento de relaxamento, visualização criativa e meditação, verificamos que a maior parte deles associou ao desenho imagens de paisagens naturais para

simbolizar como estavam se sentindo após o evento da meditação. Eis a imagem de uma aluna que revela aspectos do “planeta interno:”



Imagem 01

Neste desenho (Imagem 01), a aluna retrata o sol, arco-íris, coração, nuvens e ela própria cantando uma música. Escreve várias palavras espalhadas no desenho tais como “Paz”, “Amor”, “Amizade”, “Deus”, “Esperança”, “Felicidade”, “Alegria” e um trecho de música “Uh, Uh, que beleza.” A metáfora é: “Meu mundo é um arco-íris.” Lembrando que a metáfora e o desenho são deflagradores da emoção (BOMFIM, 2010), percebemos que a aluna demonstrou sentir-se muito bem após a meditação. Escreveu: “Meu mundo é colorido, é cheio de cores, e cheio de vida. Mesmo quando chove minhas cores não me abandonam. Minhas cores significam um pouco de cada coisa. Deus, Esperança, Amor, Amizade, meu mundo de cores, de felicidade. Meu arco-íris de paz.”

Compartilhou com o grupo que, após a vivência, estava sentindo-se em paz e feliz. O desenho representava muito bem o momento e os sentimentos. Vimos que a aluna pareceu compartilhar da ideia de que, mesmo com as adversidades da vida (quando chove), possui subsídios e forças que permanecem com ela (paz, amor, amizade, Deus, esperança, felicidade). Lembramos da distinção feita por Boff (2006) da economia dos bens materiais e dos bens espirituais. Na primeira, quanto mais dou (roupa, terra, dinheiro), menos tenho. Na

segunda, quanto mais dou (amor, generosidade, compaixão, paz etc) mais tenho. E são esses últimos bens que não se corrompem nem morrem (BOFF, 2006). Essa aluna exaltou sua riqueza ao cantar essa música e expressar tais sentimentos. Percebemos que o grupo parecia se contagiar com o que cada um ia mostrando. Podemos pensar que, dessa forma, quanto mais alguém do grupo fica rico espiritualmente é mais fácil para que os demais também enriqueçam, pois nesse tipo de riqueza, o que é valioso quando compartilhado tem mais valor ainda. Nesse momento ficou claro que: “É desvelando a realidade a partir do que eles fazem que chegam a perceber o rumo, o sentido histórico de sua prática” (FREIRE E BETTO, 1986).

Somos adeptos da idéia de que discutir a paz nas escolas é parte do momento histórico atual, quando violências estão naturalizadas (SALES, 2011) e que o coletivo clama por uma mudança que assegure o bem-estar de todos. Os jovens, quando expressam sua realidade, retratam como estão no mundo e também o que é essencial para que fiquem bem.

Em outro desenho (Imagem 02), foi ilustrado um céu, com nuvens, estrelas e embaixo o mar. Sobre o mar, um colchonete com a aluna deitada, levitando sobre as águas. A metáfora: “Liberdade. Porque quero viver livre de brigas, de coisas ruins.” Escreveu também: “Porque minha vida anda muito complicada, com brigas, estou precisando ficar um pouco só.”



Imagem 02

Perguntamos qual foi a sensação após o relaxamento, respiração e meditação, e ela disse que foi a de “estar levitando.” Levitar aqui é entendido como uma metáfora, pois parece denunciar que essa aluna necessita de algo diferente ao do cenário de brigas e coisas ruins que ela mesma denuncia estarem presentes em sua vida. Identificou uma sensação de relaxamento após a meditação e afirmou sentir liberdade com isso. Refletimos que esse sentimento poderia perdurar ao longo do dia e todos os dias se essa técnica fosse utilizada em seu cotidiano. Seria uma espécie de calmante diário que muitas pessoas, na atualidade, têm buscado, mas na maioria das vezes, por meio de medicamentos ansiolíticos e/ou bebidas alcóolicas, cigarros e outras drogas.

Com suporte nesses depoimentos e manifestações por meio de desenhos e imagens, percebemos que para essas alunas o evento da meditação acompanhado de relaxamento tem servido para ajudá-las a se tranquilizarem e a ficarem em paz. E conforme Guimarães (2012) a prática da meditação nos faz retornar a um estado natural de alegria e conexão com a vida. Uma vida que almejamos para todos, com paz, serenidade e felicidade.

Segundo Goleman (1999, p. 22), estudioso de práticas meditativas, existem variadas formas de meditar. Um ponto que parece unir as diversas escolas de meditação é que

[...] a estratégia de quem medita é fixar um foco em um único preceito, fazendo sempre a mente dispersiva voltar para o seu objetivo. Alguma instrução para se conseguir isso insistem na importância de uma formação ativa da vontade da pessoa que medita em se manter presa ao objeto da percepção e resistir às divagações.

Sendo assim, percebemos como é importante para quem se propõe meditar que possa incluir em seu dia a dia essa prática de forma sistemática, organizada e intencionalmente programada.

Em outros depoimentos, constatamos a palavra paz. Na imagem 03, consta o seguinte texto: “Eu disse que estou me sentindo nas nuvens porque estou me sentindo muito bem, em um momento de paz, de bastante calma, e é isso que meu desenho está representando.”



Imagem 03

A mudança de comportamento e o sentimento em decorrência da meditação são constatados quando a aluna avaliou que meditar trouxe paz e tranquilidade. Disse que chegou à escola preocupada e triste com seus problemas pessoais, e que naquele momento estava leve como se estivesse levitando. Achou que isso a poderia ajudar ao longo do dia para assistir às aulas na escola. Como também no exemplo de outra aluna que percebeu o sentimento de alegria e felicidade após passar pela prática de meditação. Mesmo sabendo que a meditação não se relaciona diretamente com religião, percebemos, no depoimento de alguns alunos a associação com Deus.

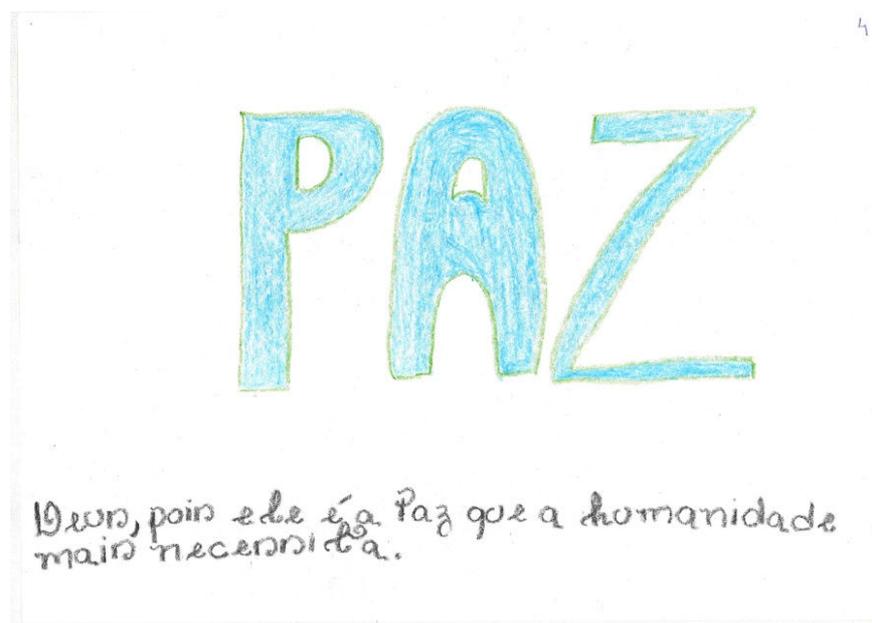


Imagem 04

No desenho (Imagem 04), L. expôs sua metáfora elaborada: “Deus, pois ele é a paz que a humanidade mais necessita”. Leu para o grupo seu texto: “Deus é o ser mais extraordinário que existe e por ele ser tão magnífico o Ser necessita muito dele, mas não o procura, pois acha que tem que procurar quando necessita e não é certo fazer isso, pois Deus é para toda a hora e para todo o sempre... Amém.” Percebemos nesse momento que o grupo discutia os muitos significados de Deus, fé e religião. Sem chegar a um consenso, o grupo validou uma questão relevante para o âmbito educacional, que é a espiritualidade. Como lembrou Matos (2007, p. 03), “Reconhecer e acolher a espiritualidade dos jovens, e das pessoas em geral, é ter a oportunidade de educar o sujeito integral, em suas múltiplas dimensões, alimentando seus diversos potenciais.” Nesse sentido, entendemos que educar para a paz também envolve a educação na dimensão da espiritualidade (YUS, 2002).

No desenho (Imagem 05), a aluna diz que fez o sol, a mão de Deus com sua energia e ela está ajoelhada agradecendo. Sua metáfora foi: “Sou o sol, porque estou irradiada de luz, que brilha e transpassa a luz do senhor!” Escreveu também “Obrigada senhor pela paz! Obrigada senhor por me iluminar!” Leu seu texto: “Me sinto como o sol, porque o sol brilha e nos mostra uma luz muito forte e energia positiva. Sinto-me forte também sendo equilibrada juntamente com a luz do senhor, uma luz de paz, amor, fidelidade, alegria! É esta luz, essa força que me faz refletir, e pensar em paz.”



Imagem 05

Com efeito, percebemos que, para alguns alunos, meditar evoca a questão da espiritualidade e religião, mas que de uma forma geral esse grupo entende que meditar não necessariamente se restringe à questão religiosa. Isso foi notado quando questionamos com o grupo se eles achavam que a meditação estaria ligado a alguma religião. L. respondeu que não. C. concordou e outros alunos também. Nesse momento, foi elucidativo ampliar essa discussão junto ao grupo, para que pudéssemos esclarecer todos que a prática meditativa como acontecia na escola não estava relacionada com a escolha religiosa de cada um. Sobre isso, M., um jovem aluno, disse que o pastor de sua igreja tinha mencionado a mesma coisa argumentando que ele poderia participar da atividade sem ferir sua crença religiosa.

Outro aspecto que percebemos, tanto nas observações em campo, como na prática meditativa em sala de aula, assim como através dos depoimentos dos alunos, foi que o evento de meditação ajuda a sensibilizar o grupo a pensamentos reflexivos. Isso é percebido quando uma aluna compartilha seu desenho (Imagem 06) ilustrado nessa sequência.



Imagem 06

Ela, explicando que fez uma nuvem e que sua metáfora é “Nuvem, pois me sinto leve”, em seu texto escreveu: “Nuvem, por que nuvem? Nuvem porque é leve, é branca, branca é paz, paz comigo, com os outros. Facilidade de entendimento das coisas, pois estou calma, pensativa em relação com as coisas existentes ao meu redor.” Explicou que se sentiu em paz e pensativa depois do evento de meditação e que isso a ajudou a sentir-se melhor, menos preocupada. Esse sentimento de leveza pode ser explicado com o argumento de Guimarães (2012) ao dizer que a meditação provoca nas pessoas uma renovação, libertação de medos, fracassos e pensamentos limitantes. Além do mais, segundo Arora (2006, p.88), “A meditação conduz não só a melhoras da saúde física, mas também a melhora de uma ampla escala de processos mentais, emocionais e espirituais.”

Percebemos que os benefícios inerentes à ação meditativa são fortalecidos quando ocorrem mediante uma prática de questionamentos sobre a vida cotidiana de quem medita. A professora desse grupo de alunos muitas vezes procurou fomentar a reflexão deles sobre fatos importantes ocorridos na escola, em casa e em outros espaços (chuvas, seca no Nordeste, fome, terremoto do Chile), reforçando a ideia de que a paz não é algo somente individual, mas também social e feita em grupo. O grupo de alunos demonstrou sensibilidade quanto aos

problemas apontados pela professora. O aluno C. relatou que somente quando várias pessoas trabalharem pela paz, é que as coisas poderão mudar.

No desenho (Imagem 07), onde vemos exposta a paisagem de dois coqueiros, o sol e o mar, a aluna escreve sobre a relação da paz individual e grupal.

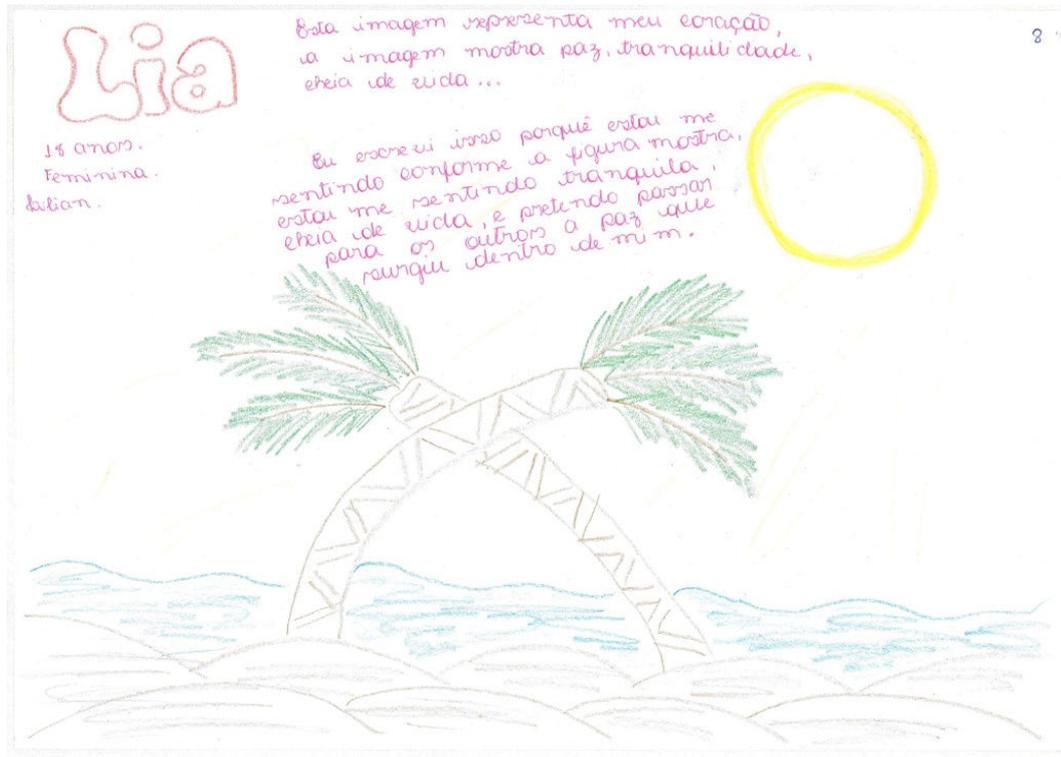


Imagem 07

No texto lemos: “Essa imagem representa o meu coração. A imagem mostra a paz, tranquilidade, cheia de vida. Eu escrevi isso porque eu estou me sentindo conforme a figura mostra. Estou me sentindo tranquila, cheia de vida e pretendo passar para os outros a paz que surgiu dentro de mim”. Com essa afirmação, a aluna mostrou-nos como a paz tem um sentido coletivo para ela, e que o fato de ela ter alcançado a paz a faz desejar compartilhar com outras pessoas esse estado de espírito. Podemos supor que para ela a paz só terá sentido verdadeiro se for sentida por outras pessoas também.

Não discordamos dos ganhos pessoais inerentes a uma prática sistemática de meditação conforme apontou Menezes (2011) em sua dissertação de mestrado, na área da Psicologia, explicando que na meditação existe um treino de atenção plena, além de um cultivo ao equilíbrio mental e emoções positivas que se relacionam com um desenvolvimento pessoal. Além da dimensão individual, defendemos o sentido coletivo da meditação. Nosso estudo se propôs a acompanhar e investigar essa prática. Respalda-mo-nos em Matos (2010,

p.27), que argumenta: “O acompanhamento contínuo dos projetos estimula o respeito e a tomada de decisões acertadas entre a escola e a comunidade, e consolida a paz ativa nesse lócus.” Entendemos que o ambiente escolar é propício para tal intuito e avaliamos a meditação em grupo como uma forma de elaboração de cultura de paz.



Imagem 08

No desenho (Imagem 08), a aluna utiliza como metáfora “As cores.” Para ilustrar como se sentia, sintetiza: “Acho que as cores expressam os sentimentos. Uma explosão de coisas boas.” Entendemos que existe uma repercussão para o grupo onde cada componente é ressonância singular para propagação “dessas coisas boas” sentidas de forma individual e, também, grupal. Imaginemos uma explosão que vem do mundo interno de um ser. Diversas cores saindo das mãos de alguém rumo ao infinito. Ela parece ser tão intensa (como nos sugere o desenho 08) que é quase improvável não “respingar” em quem está próximo.

O desenho e a metáfora foram ilustrativos da expressão criativa da aluna. Lembramos que uma possibilidade apontada pelos estudos de Yus (2002) propõe a Educação Integral em vários aspectos, dentre eles a questão de se levar em conta a criatividade do aluno. Yus (2002, p.74) ressalta: “[...] a provocação do pensamento criativo, como ferramenta essencial para o

avanço científico, tecnológico e artístico, aparece como um conteúdo educativo para potencializar a partir de qualquer disciplina acadêmica.” O pensamento criativo de que nos fala Yus (2002) pode assumir um sentido amplo se o contextualizamos na perspectiva da educação holística. Para exercitar e incentivar esse pensamento criativo como catalisador de uma cultura de paz formada por meio da educação, é preciso que consigamos olhar para a escola com uma visão integradora e global, abrangendo suas várias dimensões, como a relação educador-aluno, a socialização dos jovens, o exercício do aprendizado, da criatividade e da espiritualidade, o “planeta interno” de cada indivíduo relacionado ao “planeta externo”, evocado tanto em suas vivências como nos conteúdos expostos em sala de aula – relembrando os conceitos de Melucci (2004). Todos esses são aspectos de uma mesma realidade que essa pesquisa nos deu instrumentos para observar, apreender e discutir.

A seguir outro desenho produzido após o momento de meditação que merece ser apresentado.

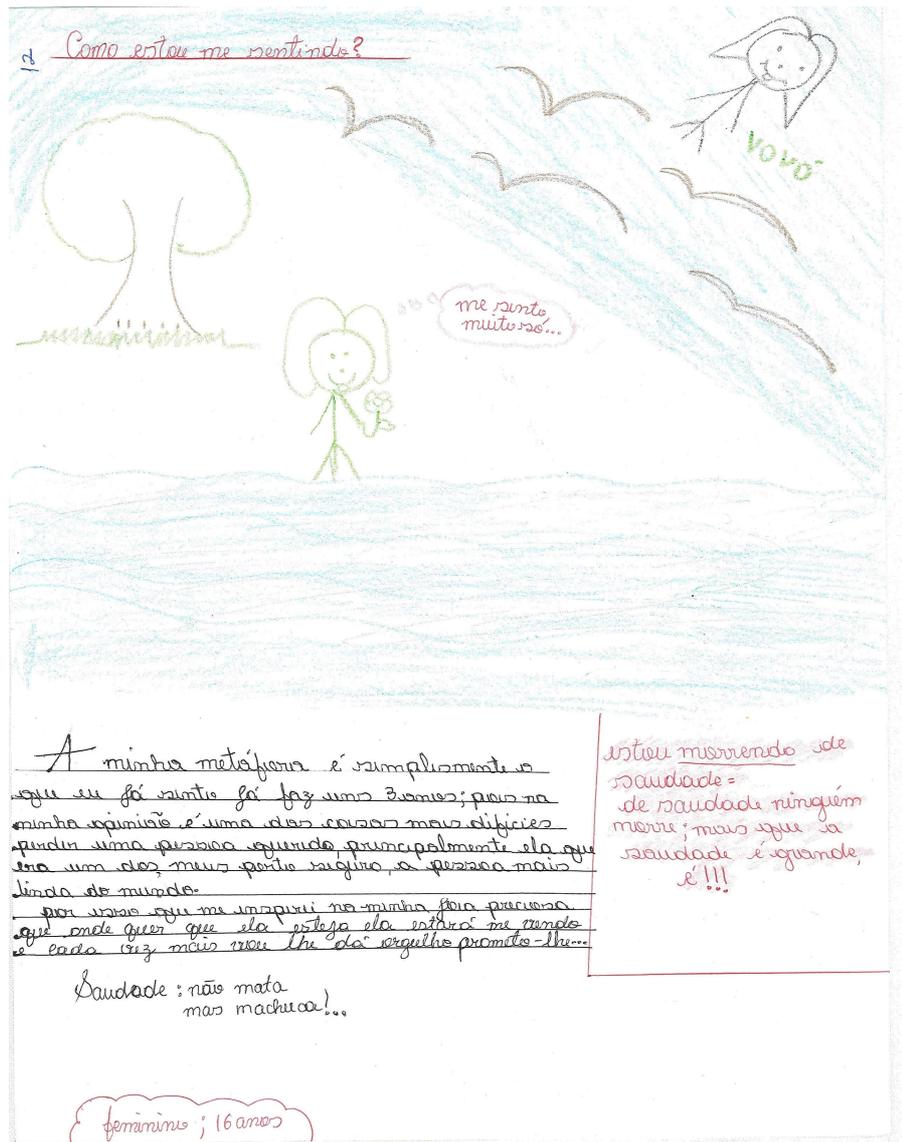


Imagem 09

Como elemento que se contrapõe aos demais, temos essa imagem (Imagem 09) onde uma aluna diz sentir-se muito só após o momento de meditação. Associa o sentimento de solidão à falta da avó falecida. Opinou que considera uma das coisas mais difíceis para alguém o luto de um ente querido. Com esse exemplo, refletimos como a questão da morte ainda é tabu em nossa sociedade, tema que merece mais discussão. Inclusive consideramos também ser papel da escola ensinar e trabalhar o conceito de morte. Quer queiramos ou não, a nossa finitude é uma certeza. Se a aceitarmos com maior naturalidade, poderemos viver de forma mais tranquila – e, por que não dizer, intensa? A exemplo dessa aluna, talvez se fosse educada e preparada a não temer lidar com temas relativos à morte não tivesse se sentido tão só quando entrou em contato com o silêncio e processo de interiorização concernentes ao ato de meditar.

Também merece discussão a importância de que os educadores tenham a oportunidade de conhecer melhor seus educandos para que possam tratá-los de modo mais adequado, sensível e acolhedor. Tassoni (2012) em sua pesquisa de mestrado, investiga a afetividade como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem em alunos na fase do desenvolvimento da escrita. A autora entende que, quando o professor observa cuidadosamente posturas, olhares, gestos, entonação da fala e até a respiração de seus alunos, apresenta melhores condições de interpretar e conhecer questões mais profundas dos educandos.

O último desenho que escolhemos para discutir é bastante expressivo, pois sintetiza de maneira linear como o aluno se sente antes e após a vivência grupal.



Imagem 10

Antes de meditação, o aluno sentia dor de cabeça, depressão e ansiedade, e depois ilustrou um desenho que representou a mudança de estado corpóreo e de humor: uma pessoa de braços abertos e sorrindo. Percebemos que os efeitos benéficos da meditação foram determinantes para considerarmos essa prática a alternativa relevante para a uma educação que almeja contribuir para uma cultura de paz.

Na primeira oficina, integramos a meditação como um momento a mais de relaxamento. Goleman (1999) explica que a meditação em essência é compreendida como o esforço para reexercitar a atenção, e é mais usada como uma técnica fácil e de rápido

relaxamento. A meditação pode ser explicada como técnica simples, não como conhecimento intelectual, e sim como vivência que favorece contentamento, felicidade física, emocional, mental e espiritual que propaga a criatividade (LYNCH, 2008). Sendo assim, procuramos perceber como os jovens se manifestavam após uma vivência que procurava integrar dimensões fundamentais do ser humano.

Mudanças positivas, quando experimentadas e validadas por quem as vivencia, parecem ganhar mais sentido e coerência. Justamente por isso, admitimos ter um pensamento em conformidade com Menezes (2011) que, também, dedicou seu estudo de pós-graduação ao tema relacionado com tal prática, e constata que uma das decorrências do estudo é desenvolver a motivação dos leitores à prática da meditação.

Um dos aspectos que consideramos interessante é o fato do uso dessa técnica não ser oneroso, além de sua fácil aplicabilidade (SBISSA, 2012; SBISSA, 2012; SCOPEL, 2012; TEIXEIRA, 2012; TAKASE E CRUZ, 2012). Então, nos parece um grande avanço ser praticada em escolas públicas, estaduais, por aderirem em seu cotidiano a algo que comprovadamente proporciona vantagens concretas para quem as utiliza. Assim, consideramos fundamental desenvolver uma curiosidade crítica no sentido de conhecer ações praticadas em contextos educativos que contribuem para uma cultura de paz, como é o caso da meditação entre os jovens da escola pública profissional estudada.

4.3.2 Oficina da Paz e Prática Educativa

Com a realização da segunda oficina, enfocamos a questão da paz, e verificamos o entendimento dos jovens em relação a essa palavra. Ou seja, buscamos os sentidos que o grupo atribuiu ao conceito de paz. O resultado dessa produção coletiva corresponde ao princípio, outrora comentado, de que a paz só tem sentido quando constituída coletivamente, com o envolvimento de grupos de pessoas. Além do que lembrou Lynch (2008): “No mundo, o despertar da unidade através de um grupo criador de paz poderá trazer a verdadeira paz para a terra”. (P.186).

Iniciamos com uma música sobre Paz do grupo O Rappa (ANEXO 4), intitulada “*Minha Alma (A Paz que Eu não Quero)*”, que aborda o tema paz de maneira questionadora, levando-nos à reflexão ao ouvirmos: “Paz sem voz / Não é paz, é medo”; ou “As grades do condomínio / São pra trazer proteção / Mas também trazem a dúvida / Se é você que está nessa prisão”.

Após escutarem, atentamente, a letra da canção, se subdividiram em pequenos grupos e destinaram um tempo para a discussão sobre a música. Depois nos reunimos em plenário para reflexão grupal. Essa letra faz referência à ideia de como somos responsáveis pela paz, que deve ser aquela que interliga a todos em uma concepção de teia, comprometimento e relações. Ou seja, devemos criticar, nos posicionar em relação a situações do nosso cotidiano. Freire (2006) considera que ensinar exige criticidade e que a prática educativo-progressista envolve o desenvolvimento da curiosidade crítica. Com efeito, a curiosidade leva os jovens a uma inquietação indagadora que os incita a pensar o mundo com outros parâmetros. Com essa música, oferecemos um estímulo que fomentou a reflexão crítica dos jovens em relação ao que chamamos de sintoma social: a insegurança. Hoje em dia, em muitas situações, estamos mesmo enclausurados em nossas casas, com cada vez mais “proteções” (redes, telas, sistemas complexos de segurança, câmeras, alarmes, cercas elétricas, senhas digitais) aparatos que prometem maior segurança, mas certamente o que justifica termos que recorrer a essas estratégias artificiais é o fato de vivermos num sistema de desigualdades e injustiça social (FREIRE, 1992).

Ainda em relação à música, no trecho: “Me abrace e me dê um beijo / faça um filho comigo / mas não me deixe sentar na poltrona num dia de domingo / procurando novas drogas de aluguel nesse vídeo coagido pela paz que eu não quero seguir admitindo”, Lima (2011, p.312) aponta que:

Esta parte traz uma crítica à mídia que transmite informações de coação, bem como uma conceituação de paz e violência, que não é compartilhada pela visão de homem e mundo que apresentamos, de esperança. Muitas vezes os programas reproduzem atos violentos e incitam a vingança, gerando assim mais violência, pois buscam audiência e ganham recursos com a apresentação do sofrimento do outro, necessitando que aconteçam crimes e assassinatos para que possam se manter na mídia.

Este ponto também foi refletido pelos jovens, que questionaram a qualidade de informações e imagens oferecidas diariamente em nossas televisões. O que estamos fazendo quanto a isso? Isso é discutido no ambiente escolar? Os educadores estão ajudando nossos jovens a se posicionarem criticamente ante todo esse contexto? Um dos jovens questiona: “*O que vamos fazer se quando ligamos a televisão só passam besteiras e futilidades?*” De acordo com Gadotti (1983), a televisão não está formando uma sociedade violenta, mas contribui para a formação de pessoas passivas que deixam de pensar a sua realidade quando desviam sua atenção aos conteúdos televisivos. Um dos jovens sintetiza: “*No mundo que a gente vive,*

o silêncio não é paz e sim medo! Hoje nossas casas parecem presídios, vivemos igual aos bandidos atrás de uma grade, a diferença é que estamos nos protegendo da violência.”

Quando o grupo de jovens tinha em mãos a letra da música ao mesmo tempo em que a escutavam, podiam se sensibilizar para um novo olhar sobre essa questão, liam a “palavra e ao mesmo tempo liam o mundo” (FREIRE, 1986). Isso nos incita a reescrever o mundo, transformando-o, pois: “A leitura da palavra deve ser inserida na compreensão da transformação do mundo, que provoca a leitura dele e deve remeter-nos, sempre, à leitura de novo do mundo”. (FREIRE, 1986, p.15). Este foi, então, o sentido da realização das oficinas. Intencionamos que elas pudessem ser provocadoras de novas formas de sentir e perceber a realidade.

A música foi apresentada no intuito de trazer os jovens à reflexão sobre o conceito de paz, mas que esse conceito estivesse relacionado com a prática e a responsabilidade de cada indivíduo na feitura dessa paz coletiva, fruto do comprometimento de todos por todos.

O que seria então educar os jovens para a paz? Como se dá essa educação como prática comprometida? Respostas a essas questões serão discutidas ao longo desta tese. Podemos nos antecipar, tentando entender, de forma geral, que educação pretendemos? Acreditamos em uma educação que facilite a consciência crítica em detrimento de uma educação formal, autoritária e conteudista. Este propósito esteve presente em toda a nossa trajetória de pesquisa, pois acreditamos que esse é o exercício de qualquer educador comprometido com sua prática (FREIRE, 1986).

Almejamos uma educação que ultrapasse os limites da sala de aula. Mészáros (2005) defende a ideia de que a educação deve formar para a vida e não para o capital, ou seja, considera que a educação deve ser levada a sério em seu sentido amplo, em que a aprendizagem é a nossa própria vida e não um processo de acumular conhecimentos específicos. Quando nos limitamos somente a estes, passamos a ter uma educação alienante. Para a noção de que “Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam com a lógica mistificadora do capital”. (P.48). Compreendemos que nesse tipo de educação deve ser tarefa primordial do educador a de ensinar o aprendiz a pensar, questionar, criticar o mundo.

Sua proposta é a de que possamos romper com a lógica do capital no âmbito da educação. Entende que o capital sustenta um modo opressivo que se faz vigorar por meio de uma concepção dominante de mundo. Esse modo de rompimento não acontece de forma abrupta, “da noite para o dia”, antes disso, ocorre em um processo gradual de “tomada de

consciência”. Freire (1996, p. 31) acredita que: “A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticar.” Defendemos o ponto de vista que a ideia da tomada de consciência é facilitada quando estes jovens estão em grupos, inseridos em um âmbito que os incite a questionar, a refletir, muitas vezes movidos por uma curiosidade que os faz querer entender o mundo e suas realidades. Foi exatamente isso que aconteceu nessa oficina de paz.

Durante a realização dessa oficina, uma das equipes da turma de Informática de 2011 mostrou como síntese um desenho de uma pomba que carregava um pergaminho com a mensagem em destaque: “Paz sem voz não é paz, é medo.”



Imagem 11

Neste desenho, a equipe escolheu representar a pomba branca, que é uma imagem clássica da simbologia da paz. Essa pomba carrega o pergaminho com dizeres que anunciam uma paz, que parece:

[...] combater um pouco esse fatalismo imobilizador da História que a gente encontra nas áreas populares que não se experimentaram ainda no conflito. Porque quando as massas de oprimidos se inserem na luta, no conflito, o conflito pertença a sua consciência; mas quando não há o engajamento no conflito, a tendência para as massas populares em situações muito afogantes (não sei se essa palavra existe!) de espoliação é de elas se perderem um pouco, anestesiadamente, numa postura fatalista. (FREIRE, 1986, p.16).

As reflexões em torno do que é propriamente a paz são nítidas no seguinte depoimento de um grupo da mesma turma: *“O texto que é uma música mostra coisas que muitas vezes pensamos que são a paz, mas não são. São coisas que nos trazem conforto momentâneo, mas que não são paz. Na verdade, paz sem voz não é paz, é medo.”* Quando esse jovem explicitou essa fala, outros chamaram atenção para alienação que prega a paz do comodismo, da sensação de anestesia que faz com que muitos não se percebam coparticipativos da intenção de mudar as situações opressoras que existem e são reforçadas ou não pelas pessoas cotidianamente.

Outro grupo, pensando como é a paz, enfatizou a importância do ato de questionar, contrário ao da coação:

A música está passando uma mensagem. Essa mensagem está querendo dizer que o mundo tem muita violência e as grades, a proteção das nossas casas, nos deixa a dúvida se são as pessoas que estão na prisão, se elas estão presas na violência, nesse mundo cheio de droga. **Pois paz sem você questionar, sem ir atrás dos seus direitos não é paz, é medo!** (grifamos).

A reflexão foi fomentada com base nas palavras do cantor e compositor Marcelo Yuka e também suscitou o questionamento do grupo de jovens da turma de Turismo em oficina realizada em 2011. Eles indagaram:

Deveríamos nos perguntar que paz é essa? Paz onde pessoas andam armadas pelas ruas, onde pessoas inocentes morrem todos os dias. Essa é a paz que nós temos? Que paz é essa? Estar sentado assistindo televisão esperando ser feliz? Isso não é paz. É medo de enfrentar a realidade, de procurar vencer novos obstáculos.

É interessante perceber que, em sintonia com os princípios da teoria freireana, o aprendizado e a reflexão proporcionados nas oficinas de paz teve relação direta com a realidade cotidiana dos jovens, realidade esta que preencheu de sentidos os conteúdos propostos pela letra da música e pela dinâmica por nós proposta. Um dos alunos dessa turma escreveu algo que pensou com suporte no do seu dia a dia: *“Todos os dias quando eu volto do colégio vejo casas com várias grades e portas com fechaduras. Será que isso é paz? Pessoas se escondem atrás das portas e grades por medo... até quando essa falsa paz vai existir?”*. Os alunos criticaram a paz que aprisiona e faz calar as pessoas. Um grupo revelou que *“A paz não é representada pela prisão e sim pela liberdade de expressão.”*

Para um grupo de alunos da turma de Informática uma forma de conduta indesejável é falta de liberdade e de expressão. Eles alertam:

Nada grita mais alto que o som do silêncio!!! E em buscas da felicidade e liberdade acabamos enfrentando o que há de mais perigoso no mundo; o som do silêncio. Ou seja, a paz que não desejamos. O compositor da música (Marcelo Yuka) expõe a liberdade. Pois em uma parte ele diz – [...] as grades do condomínio são para trazer proteção, mas trazem a dúvida se é você que está nessa prisão- ele tem medo da violência. Ele quer uma paz de felicidade sem guerras ou raiva. E é como se ele estivesse preso em uma sociedade que ele não gosta, que ele não quer. Acho que o sossego que ele não quer é ficar em casa sem fazer nada com medo de sair com sua família e de não voltar mais. Acho que a música fala que a pessoa deve ser mais social. Se libertar, viver melhor, pois ninguém quer uma vida boa sentado em frente à televisão[...]

Assim, entendemos que, ao darmos oportunidade para que os jovens pudessem se expressar, proporcionamos um momento de reflexão e discussão conjunta que pode contribuir para uma cultura de paz. Para isso foi importante que eles próprios entendessem que paz almejavam anunciar. Para os alunos da turma de Turismo (em 2011), a paz que desejam pode ser simbolizada por meio de seus laços afetivos representados pela família (Imagem 02). Eles escrevem que: *“Como símbolo da paz colamos a foto de uma **família**, pois se em uma família não tiver paz jamais seremos unidos.”* Acreditamos que família, muito mais do que laços consanguíneos são, pessoas que cuidam umas das outras. Sendo assim, a imagem da família nos remete à noção de cuidado.

Nascimento (2009) ensina: *“[...] a construção da paz, requer, essencialmente, o exercício do cuidado. Todos os componentes da escola precisam passar a se perceberem como seres de cuidado.”* (P. 107). Podemos considerar, então, a própria escola como família

desses alunos, pois são pessoas que convivem diariamente em um espaço de tempo longo (oito horas por dia) no caso do cotidiano dos jovens dessa escola pesquisada.

Podemos aprender a conviver com essa “família” no contexto educativo, quando trabalhamos por uma cultura de paz. Esse é um exercício diário e sistemático entre os indivíduos, pois “A essência do ser humano reside antes no cuidado que na inteligência e na liberdade. Isso porque o cuidado é o condicionador prévio para que esses atributos possam irromper na evolução.” (BOFF, 2006, p.82). Por isso só seremos livres e inteligentes quando aprendermos a cuidar uns dos outros.

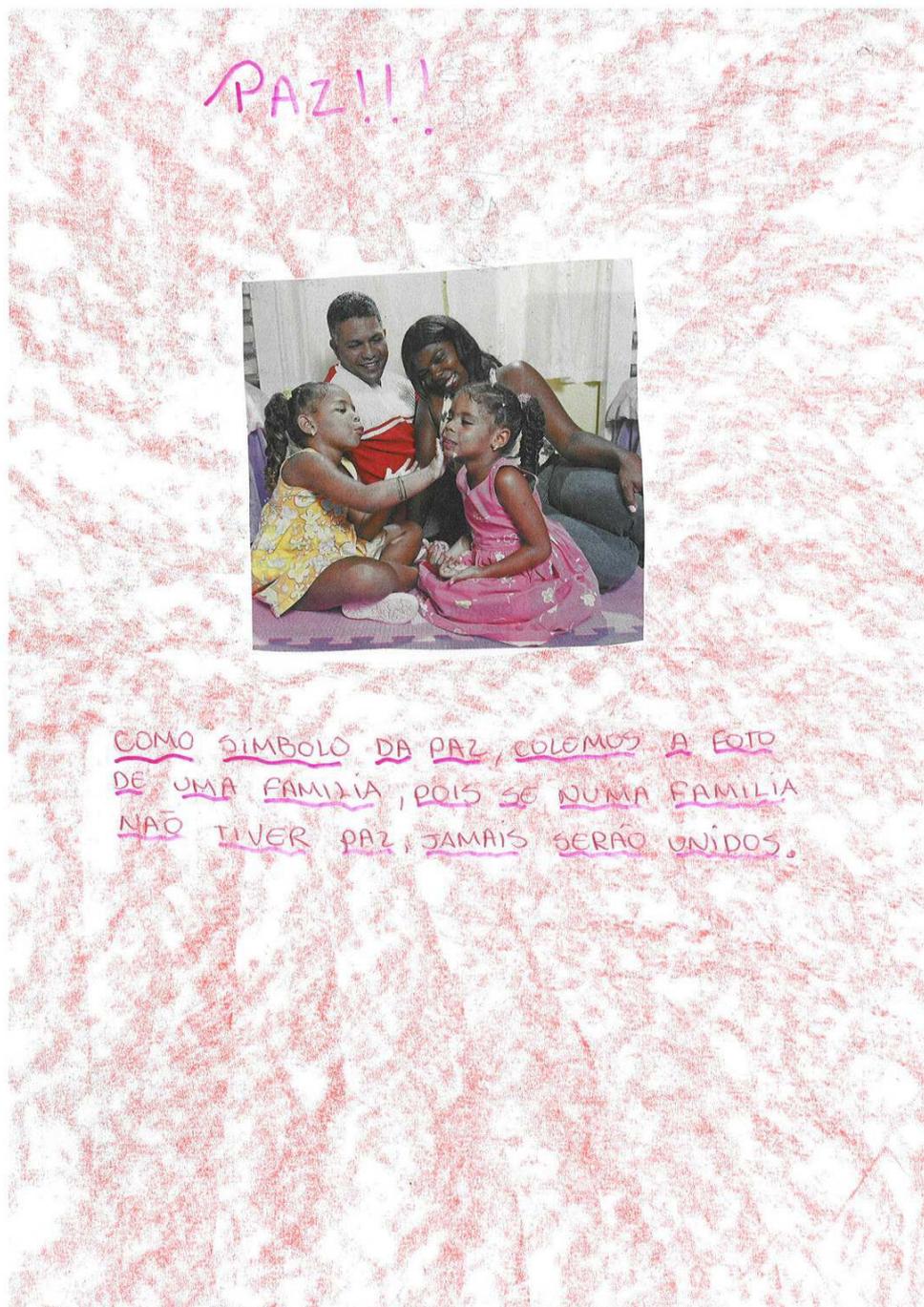


Imagem 12

Esse momento de oficina, em que alunos foram estimulados a refletir sobre o que entendiam sobre a paz foi essencial para a compreensão de que esta só pode ser constituída coletivamente. Ao final, tivemos nessa elaboração o envolvimento de todos.

Retomamos Freire e Betto (1986), que defendem como princípio fundamental a ideia que o processo educativo seja coletivo, no qual o trabalho do educador seja o de criar mecanismos pedagógicos de expressão para os educandos. Nesse caminho, o educador não pode querer passar para seus alunos sua proposta, postura e visão individual, pois isso

colocaria em risco a qualidade de seu trabalho. Quando abrimos espaço para expressões coletivas junto aos alunos, estamos favorecendo um melhor desenvolvimento deles. Nosso desafio como educadora é o de criar espaços onde os educandos possam se posicionar livre e construtivamente.

Nessa oficina, a criatividade foi bastante presente na elaboração do grande painel, onde expressaram ideias sobre a paz. As imagens, frases e desenhos revelaram as atribuições de sentido e a forma dinâmica com a qual se expressaram. Acreditamos que o espaço de sala de aula é um lugar muito precioso e rico, no qual o educador deve identificar e aproveitar momentos em que pode acontecer o processo ensino-aprendizagem de forma global, indo além das práticas tradicionais de ensino. Pensando na qualidade deste processo, Yus (2002, p.74) constata que: “o enciclopedismo nas escolas confunde, assim, a qualidade com a quantidade”. O autor se refere à grande quantidade de matérias e conteúdos passados em sala de aula sem uma abordagem mais ampla, fazendo que estes conteúdos muitas vezes fiquem desconectados de assuntos do cotidiano dos alunos. Esse excesso de conteúdo falha em não acrescentar algo de relevante ao aluno, e muitas vezes tende a cansá-lo e enfraquecer a qualidade do que é apreendido.

Compararam Freire e Betto (1986), a prática educativa não pode ser como peruca, tem de ser cabelo! Isso significa que a peruca é superficial, o vento bate e ela vai embora. Já o cabelo tem raízes, é profundo e duradouro e vem “de baixo para cima e não de cima para baixo”. Ainda há muito a avançar para que uma educação integral seja alcançada no sistema de ensino brasileiro, mas consideramos que o “Projeto Fortaleza em Paz”, por meio da prática da meditação, representa um esforço importante para consolidar outra perspectiva de educação, em que cada indivíduo – sejam educandos, sejam educadores – é protagonista e contribui para a formação de uma cultura de paz.

Em grupo, problematizamos a ideia de que paz desejamos para nós e que realidade atual vivenciamos de forma coletiva. Onde nos implicamos? O que estamos fazendo para mudar essa situação de insegurança coletiva? Só as grades e telas de proteções nos deixarão a salvo? Esses questionamentos fizeram parte de um momento grupal dessa oficina, que fomentaram discussões férteis para a tomada de consciência que, em nosso entender, faz parte da prática educativa responsável e comprometida. O terceiro e último tema das oficinas de cultura de paz envolveu os valores humanos. A seguir nos ateremos a esse momento.

4.3.3 Oficina de Valores Humanos

Observamos uma demanda, nos dias atuais, de educadores e pais no que diz respeito à vivência de valores humanos nas escolas. Busca-se superar questões socioculturais adversas, tais como o *bullying*¹⁶, evasão, desrespeito, drogas e violência (CÉZAR, 2012). A escola pode ser o espaço escolhido para o exercício de convívio democrático e solidário que se funda em uma educação em valores humanos (PONCE 2009).

Educar para a paz relaciona-se de forma direta com a educação em valores humanos, como justiça, cooperação, solidariedade, compromisso, autonomia pessoal, coletiva e respeito. Também pode trabalhar questionando valores que vão contra uma cultura de paz, como discriminação, intolerância, indiferença e ausência de solidariedade. R., 29 anos, professor de Física, trabalhando há seis meses na escola, enfatiza a importância dos educadores facilitarem projetos que envolvam os valores humanos. Considerou que

Educação em valores humanos é o trabalho em grupo, em equipe. O projeto (Programa Fortaleza em Paz) acaba dando uma oportunidade maior de trabalharmos os valores humanos. Aqui na escola também tem outros projetos bacanas. Teve um que alunos antigos recepcionavam os novatos, passaram uma semana dentro de sala de aula e isso fez desenvolver o respeito, laços de amizade, hoje em dia uma sala interage com a outra devido a esse primeiro contato dessa semana, proporciona uma interação entre os grupos.

Acreditamos na importância de anunciarmos e propagarmos esses projetos que obtêm êxito. Na linha de métodos de trabalho que focam a formação de uma cultura de paz em contextos educativos, Matos (2006) divulgou uma experiência positiva com jovens em uma escola em Brasília, que passou a trabalhar com o Reiki junto a alunos, professores e comunidade. Para a autora “[...] o diálogo com os alunos e a comunidade é a solução, ou pelo menos a forma mais efetiva de minimizar a violência no espaço escolar.” (MATOS, 2006, P.29). A autora indica que tais experiências devem ser mais divulgadas pela mídia para que a sociedade possa conhecer imagens menos agressivas da juventude e dos espaços educativos ocupados por ela.

Matos (2011) coordena um grupo de pesquisa que funciona desde 2007 na Universidade Federal do Ceará. Já foram realizadas pesquisas bibliográficas, documentais, de

¹⁶ Situações de agressões físicas e verbais a que são submetidas crianças e jovens em ambientes escolares.(MARTHA (2012); ESTEVES (2012.)

campo em escolas públicas e particulares, além de ações de formação e investigações comunitárias. Em uma delas, Matos, Castro e Nascimento (2008) analisaram dados de estudos em escolas públicas em Fortaleza e verificaram que há pontos em comum entre as escolas que deram prosseguimento a ações voltadas para a consolidação de uma cultura de paz como realização de projetos com atuações interdisciplinares e ações embasadas em programas que trabalham valores humanos, a exemplo do programa Vivendo Valores na Educação (Vive), que tem como objetivos

[...] ajudar os indivíduos a pensarem sobre diferentes valores, inspirar autonomia para a responsabilidade na escolha de valores pessoais e sociais positivos, ajudando os educadores a perceberem a educação como filosofia de vida, apostando no desenvolvimento dos alunos, acolhendo-os e contribuindo para integrá-los na comunidade com respeito e confiança. (MATOS, CASTRO e NASCIMENTO, 2008, p.16).

O trabalho de valores humanos no contexto educacional serve de alicerce para a realização de tais ações, pautadas no diálogo e no estabelecimento de relações mais harmônicas e equilibradas. Como consequência, vivências significativas ensejam modificações de atitudes e comportamentos dos educandos e educadores (MATOS, 2006). Há mudanças positivas nos alunos quanto à consciência das atitudes cotidianas, alterações de posturas nas relações interpessoais, disseminação de tolerância, respeito mútuo e diminuição dos índices de violência física e verbal nas escolas e em suas proximidades.

O livro *Os Cinco Valores Humanos e a Excelência Humana*, escrito por Dr. Art-ong Jumsai (1998), fornece material para treinar professores, pais ou interessados na educação em valores humanos e faz parte dos trabalhos do Instituto de Educação Sathya Sai.¹⁷ Este enfoque aborda a espiritualidade, não se prendendo a uma religião específica e sim à propagação dos valores humanos e considera que a essência de toda religião está nos próprios valores. O autor defende a ideia de mudança do mundo depende primeiramente da mudança de cada um. Considera a educação um caminho para a transformação e, quanto mais cedo acontecer, na fase da infância e juventude haverá maiores repercussões e êxito.

Com arrimo nesse arcabouço teórico que reforça a intrínseca ligação entre a propagação dos valores humanos e uma educação crítica e reflexiva, planejamos a realização de novas oficinas, denominadas “oficinas de valores humanos”, nas quais utilizamos textos

¹⁷ O Instituto Sri Sathya Sai de Educação do Brasil, órgão oficial da Organização Sai, responsável pela aplicação do Programa Sathya Sai de Educação, foi criado em 1987, trabalha com projetos de Educação em Valores Humanos em vários estados brasileiros.

para favorecer um espaço de discussão sobre valores humanos. Essa experiência engrandeceu nossa pesquisa e nos proporcionou momentos ricos de formação cidadã junto aos jovens.

O grupo de jovens do primeiro ano da turma de Turismo, em oficina realizada em 2011, foi convidado a participar e todos aceitaram o convite, o que fez com que iniciássemos o momento grupal de forma coesa e animada. O grupo foi subdividido em oito subgrupos e cada um recebeu um texto do livro *Pedagogia do Amor: a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações* (CHALITA, 2005). Utilizamos os textos: Sherazade e o Valor do Amor; Damon e Pítias e o Valor da Amizade; Davi e Golias e o Valor da Coragem; Vidas Secas e o Valor da Esperança; Cinderela e o Valor da Humildade; O Rei Salomão e o Valor da Sabedoria; Patinho Feio e o Valor do Respeito; Estrela de Jóias e o Valor da Solidariedade.

Nesse momento, houve certo alvoroço por parte dos jovens que, ao lerem alguns dos valores anunciados nos títulos, desejavam trabalhar com alguns em detrimento dos outros. Após esse momento, cada subgrupo discutiu o texto e fez relação com a Paz. Em seguida, nos reuníamos no grupão e um representante de cada grupo fez uma síntese da história. Outros compartilhavam das reflexões de cada equipe.

Essa oficina teve como ponto culminante a reflexão grupal acerca de vários valores humanos. Nossa discussão versou sobre como estes valores podem ser alicerces de uma cultura da paz. Integramos conhecimentos de Literatura, Português e História com educação em valores humanos. Prosseguimos que a instituição educativa deve orientar e cuidar para que os alunos exerçam a cidadania e internalizem esses valores (CÉZAR, 2012), reconhecendo que a escola não deve se omitir da sua tarefa de educar para a vida. O que será dos jovens se os educadores se limitarem apenas a ensinar as matérias clássicas do currículo, como História, Português, Matemática e Física, sem interligá-las a questões como a ética e valores humanos? Estaremos formando seres humanos ou seguidores de um sistema opressor que desqualifica grande parte da humanidade?

O grupo de jovens da mesma turma leu um dos contos e sintetizou, como ponto relevante da história o fato do respeito estar diretamente ligado à questão da paz. Uma das jovens disse: *Quando não respeitamos os amigos daqui estamos fazendo o oposto do que é a paz. Eu vejo sim gente sendo arrogante, discriminando o outro e nem se toca que isso é ruim para todo mundo!*

Aqui vivenciamos um rico momento que nos faz pensar sobre noções que temos acerca do respeito ao próximo. Como educadores, estamos respeitando nossos aprendizes e os ensinando a prática do respeito mútuo? Estamos favorecendo relações de diálogo e trocas

entre professor e aluno ou ainda vigora uma relação assimétrica e distante, típica de uma educação tradicional?

Freire (2006) problematiza a questão da prática educativa meramente conteudista indagando por que os educadores não correlacionam os saberes curriculares com as experiências sociais dos indivíduos. Diz que um educador pragmático alega que não tem responsabilidade sobre isso. Acreditamos que sim: é nosso dever e responsabilidade ensinar valores humanos no âmbito educativo. Para isso precisamos inicialmente revisitar esses valores em nossas próprias vidas. Concordamos com Matos (2010, p.27) ao expressar a ideia de que “O aprendizado de estabelecer conexões consigo e com os demais faz com que o educador transforme-se num guia para os jovens alunos.” Essas oficinas de valores humanos são formas de educar para a paz.

Percebemos que os textos escolhidos provocaram nos jovens uma sensação de identificação e permitiram que os valores e questões abordados fossem traduzidos na realidade imediata de cada um deles, facilitando a reflexão sobre o papel de cada qual na formação de uma cultura de paz. Um dos jovens se identificou com o “patinho feio”, no sentido de que quando ingressou na escola se achava um *estranho no ninho*. Sem conhecer ninguém, julgava-se diferente e rejeitado, mas, aos poucos, foi fazendo amigos e hoje se preocupa muito em não fazer o mesmo com outros colegas. “*Eu vejo agora com mais clareza que é importante pensar nos outros. Teve fases da minha vida que eu só pensava no meu próprio umbigo.*” Esse aluno demonstrou ter aprendido a simples, porém valiosa e, muitas vezes, rara compreensão de saber se colocar no lugar do outro.

No conto do patinho feio, que trata do valor respeito, Chalita (2005, p. 127) compreende que

O conceito de respeito está intimamente ligado às ações que levam à prática do bem coletivo e favorecem a manutenção da paz, da união e da boa vontade entre os povos. Por natureza, seu emprego está aliado a virtudes de igual importância, como sabedoria, a humildade e a simplicidade.

O valor do respeito é importante para ser tratado pelo grupo, pois faz relação com os vários tipos de preconceitos que muitos jovens sofrem no seu cotidiano escolar. Vários deles exemplificam tais preconceitos, como por exemplo, quando existe no grupo um jovem homossexual, torcedor de um time adversário, ou seguidor de alguma religião, como as igrejas evangélicas. Dizem que o preconceito acontece na escola e que acham que os professores deveriam incentivar seus alunos a lidar de forma respeitosa com os “ditos diferentes”. Um dos jovens diz: *Nós temos amigos daqui que são bichas e nem por isso são*

inferiores, mas quem de nós os defende quando sofrem preconceitos? Nesse momento, o grupo permaneceu calado. A questão da diferença ainda é um desafio para muitos. Esse silêncio pareceu inquietá-los. Diríamos que foi um “silêncio terapêutico”. Acreditamos que a escola realmente ensina quando nela existem educadores que se preocupam com uma mudança social, facilitando no ato de ensinar a expressão por parte dos educandos dos valores que vão além da qualificação tecnológica tais como o respeito, honestidade, solidariedade, aceitação das diferenças, liberdade de expressão entre outras (CÉZAR, 2012). Um dos alunos destacou o seguinte trecho do texto:

Todos os outros passam a observar as diferenças entre o patinho feio e os seus irmãos. Teciam comentários maldosos sobre sua feiura, sua falta de elegância, seu jeito de andar. Um dos patos, inclusive, achou por bem bicar o filhote no pescoço, tamanha era a repugnância que o bichinho lhe causava. (CHALITA, p. 131, 2005).

Ao mencioná-lo, o jovem refletiu que os patinhos feios não têm problema algum a não ser o preconceito dos que não aceitam o diferente. Lançando mão de uma analogia que faz a ligação direta da história com a realidade do grupo, o aluno acrescentou que a bicada que feriu o patinho feio pode ser dada pelo simples fato de o grupo ignorar um colega, porque ele não é da mesma religião que a maioria, e por isso não pode ser amigo. Com esse exemplo, pareceu apontar para um preconceito vivido por alguns dos jovens daquele grupo. Esse é um tipo de violência que provoca sofrimento.

Outra aluna, também trazendo a reflexão para a sua realidade diária, afirmou que tem sentido esse preconceito de sua família, que não a deixa namorar um rapaz pelo fato de ele ter tatuagem e gostar de *rock*. Isso a faz sofrer e a se sentir mais distante da família. Entendemos que muitos jovens nessa situação ou em outras similares tendem a mentir e se afastar, o que pode provocar raiva, mágoa e sentimentos ruins geram mais violência. Schiffer (2012) acredita que é necessidade do ser humano a convivência, e se ela for harmônica, respeitando a individualidade de cada ser teremos um mundo melhor.

Muitas vezes, quando os alunos deparam a diferença no que se refere a padrões convencionais de desenvolvimento, comportamento e aprendizagem transformam-na em preconceitos (MAGALHÃES, 2002). Ao criar oportunidade para que os jovens reflitam sobre valores humanos traduzidos no seu cotidiano e nas suas relações, percebemos o significado mais profundo de ações corriqueiras e as consequências dessas ações neles e no grupo como um todo. Acreditamos que, por via dessa experiência e do diálogo, é criado um clima favorável a uma cultura de paz.

Com um grupo de jovens do primeiro ano da turma de Eventos (2011), os alunos, após lerem um texto que mencionava o valor do respeito, sintetizaram sua reflexão com o depoimento escrito:

O respeito quer dizer respeitar ao próximo. Não fazer ao próximo aquilo que você gostaria de fazer com você. Respeito é não ter preconceito de cor, gênero, credo ou classe social. Respeito é saber amar ao próximo. Reconhecer a qualidade do outro. O que o respeito tem a ver com a paz? O respeito tem tudo a ver com a paz. Pois se nós respeitarmos ao próximo, não haverá brigas ou discórdias. Devemos aceitar o outro como ele é. Se respeitarmos uns aos outros viveremos bem e em paz.

Esse relato sobre respeito exemplificou a sensibilidade do grupo em se colocar no lugar do outro além de ser um exercício construtivo de refletir sistematicamente (GIDDENS, 2002) sobre aspectos importantes da convivência humana. No verso da folha outro grupo de alunos, da mesma turma, fez um desenho que simbolizou o valor do respeito – duas mãos dadas.

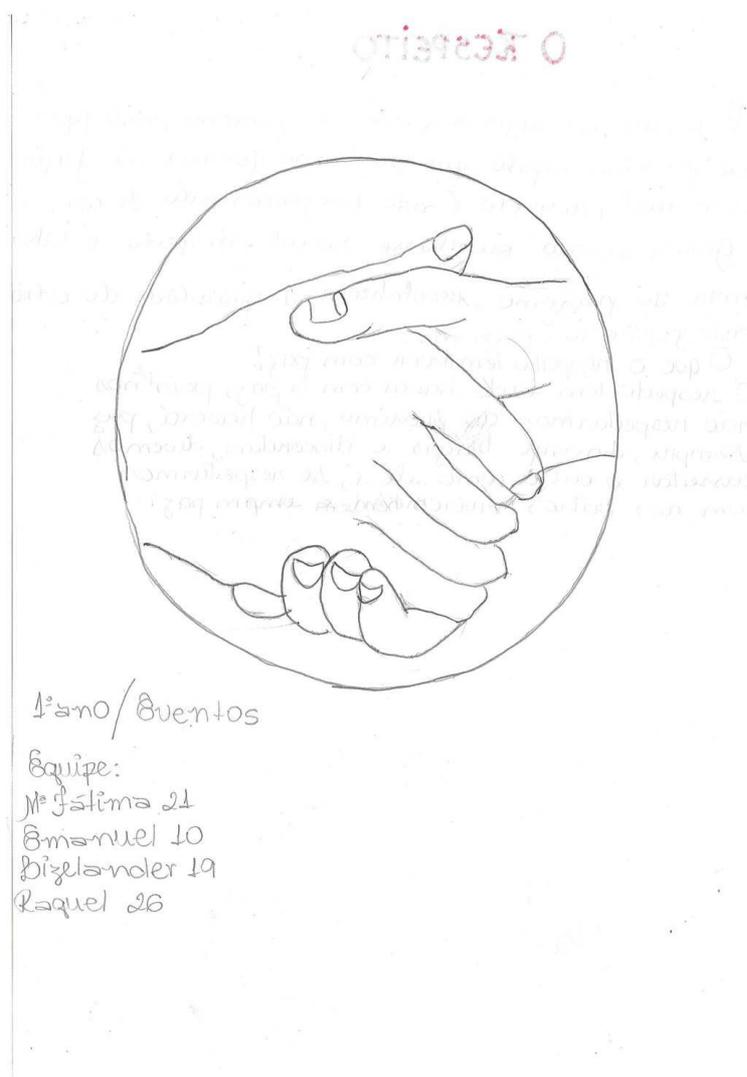


Imagem 13

Lembrando que aqui comparamos os desenhos aos sentidos das mandalas, percebemos que Chevalier e Gheerbrant *apud* Dibo (2011) reconhecem que contemplar uma mandala pode inspirar a serenidade e favorecer a encontrar um sentido e ordem na vida. Se tomarmos como sentido de vida desses jovens o valor do respeito bem preparados estarão no sentido de uma convivência harmônica e valiosa com seus semelhantes.

Os jovens demonstraram concordar com a ideia de Chalita (2005, p. 127), que expõe no texto discutido pelos próprios alunos durante a oficina que “O conceito de respeito está intimamente ligado às ações que levam à prática do bem coletivo e favorecem a manutenção da paz, da união e da boa vontade entre os povos.” Nesse texto, como já mencionamos na descrição de outra oficina, relaciona-se o valor do respeito com o conto clássico do *Patinho Feio*. O autor diz:

Quem nunca se comoveu, chorou ou sofreu acompanhando as peripécias do patinho recém-nascido, pequeno e indefeso magistralmente criado por Hans Christian Andersen? Quem nunca teve vontade de protegê-lo, de alimentá-lo, de trazê-lo – por força da magia- para casa?[...] A riqueza da história de Andersen reside na capacidade de nos tocar profundamente, de despertar em nós o sentimento de amor ao próximo, de solidariedade e respeito às diferenças. (P. 135).

Quando intencionamos uma educação para a paz, estamos consciente de que os alunos devem ser educados a respeitar o próximo. É dada aos jovens a oportunidade de vivenciar (por meio de uma oficina, por exemplo) situações que os levam a refletir sobre a importância desse valor humano, o respeito. De acordo com a pesquisa de Moraes e Balga (2007, p. 64) com alunos que praticam meditação também em ambiente escolar

[...] precisam dessa orientação e de muitos estímulos para que possam sentir que tiveram realmente a possibilidade de escolha, mas principalmente que foram preparados para essa escolha. O respeito mútuo, a serenidade e a auto-estima devem ser trabalhadas sempre, porque delas se originam inúmeras outras virtudes.

Sendo assim, quando em uma oficina trabalhamos o valor do respeito, temos a possibilidade de gerar frutos que levem esses jovens a incorporar muitos outros valores, entre eles o da paz. Outro grupo de alunos, discutindo o mesmo texto, ilustra sua ideia-síntese com o desenho de um globo terrestre envolvido com pessoas de mão dadas com a seguinte frase:

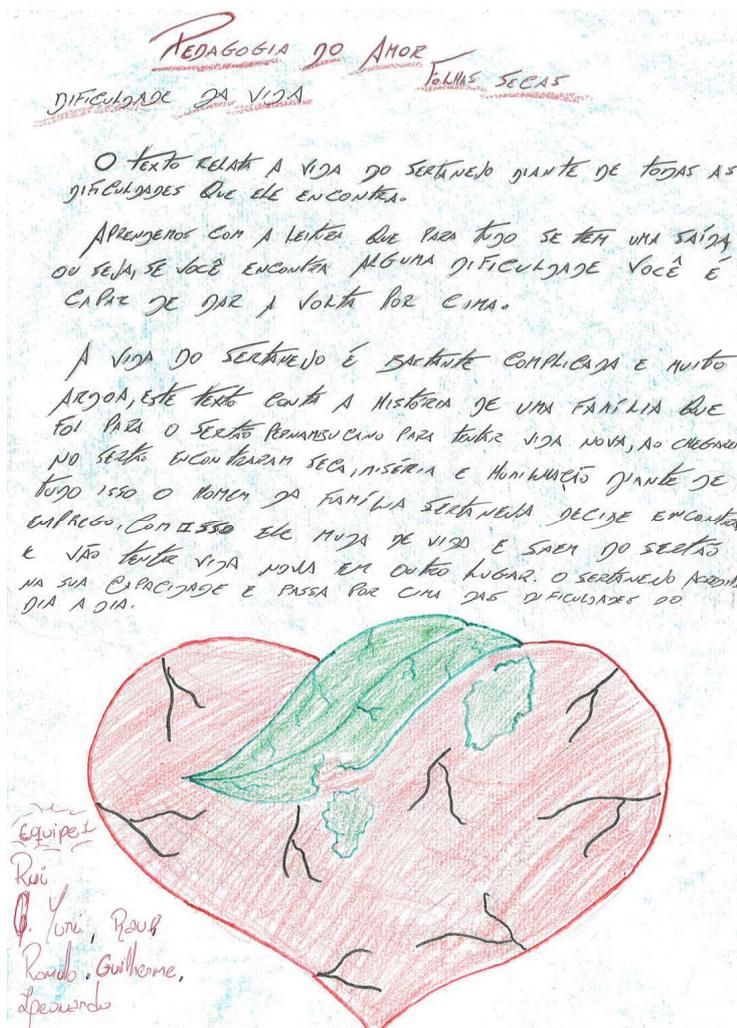
O conto do patinho feio nos lembra, que não há felicidade plena sem lutar... Em relação ao respeito se tivesse ocorrido com certeza o patinho feio não teria passado pelo que passou. Mas a mensagem positiva deixada para nós é que devemos respeitar as diferenças dos outros a nossa volta. Assim nossa vida se torna melhor e auxilia a dos outros. Então para uma relação com a sociedade temos que ter a mente aberta sem o receio de entrar em contato com os outros.

Tal depoimento nos mostra como a leitura do conto do *Patinho Feio* foi interessante e suscitou debates e questionamentos entre os jovens a respeito de valores humanos. Chalita (2005, p.135) lembra que: “São ensinamentos e aprendizados dessa magnitude que fazem com que a narrativa atravesse os anos incólume, eternizada pelos valores que, implícita ou explicitamente, propaga”. Acrescenta que, em relação ao conto, ele: “[...] é rico em elementos

e informações variados que nos levam a questionar, a analisar, a debater e a refletir sobre os significados presentes na saga do pequeno protagonista”.

Entre valores discutidos por meio de contos deparamos a esperança. Este foi relacionado com o clássico brasileiro, de Graciliano Ramos, *Vidas Secas*. Neste, uma família faz peregrinação no sertão nordestino em busca de uma vida melhor e mais digna e mesmo diante tantas dificuldades, como a fome e a sede, os personagens permanecem esperançosos em mudar de vida. Chalita (2005, p. 80) lembra que, “Na época em que vivemos, cada vez mais é preciso semear esperança, sob pena de nos tornarmos áridos, duros e ressequidos como o chão e como algumas almas descritas nas obras de Graciliano.” Refletindo sobre isso, jovens que cursavam o primeiro ano de Eventos, em oficina realizada em 2011, escreveram: *O texto relata a vida do sertanejo diante de todas as dificuldades que ele encontra. Aprendemos com a leitura que para tudo se tem uma saída. Ou seja, se você encontra alguma dificuldade você é capaz de dar a volta por cima [...]*. Ao texto complementaram com um desenho de um coração vermelho com raízes e uma folha verde brotando sobre ele. Parece demonstrativo da vida pulsando que brota de realidades algumas vezes adversas, como a de alguns sofridos sertanejos. É a esperança!

Imagem 14



A produção de narrativa por meio de manifestações literárias pode ser uma estratégia interessante a ser utilizada em escolas. Martha e Esteves (2012) exploram sentimentos e emoções de jovens quando se relacionam com o contexto de produção brasileira contemporânea. Consideram que a utilização de estruturas textuais permite ao leitor liberdade de interpretação, o que favorece reflexões diversas.

Um dos textos também utilizado na oficina foi o conto “Damon e Pítias” que se passa no século IV a.C, na Sicília. Damon e Pítias cresceram juntos e foram considerados irmãos de alma. Sua amizade era reconhecida por todos, até que um dia Dionísio, o rei de Siracusa, chateado com os discursos de Pítias que pregavam liberdade e igualdade entre os homens e perturbavam a ordem vigente, chamou os dois, colocando à prova esse laço de união. Condenou Pítias à morte por trair o rei com seus ideais contrários aos regimes tirânicos. Pítias pediu um tempo para se despedir da família e combinou que Dámon ficaria no seu lugar até que voltasse para ser executado. Os dias passaram e Pítias não chegava. O rei fazia questão de

lembrar do abandono e traição de Pítias, mas seu amigo sempre afirmava acreditar em suas palavras, até que chegou o dia da execução. À beira da morte, mas sem perder as esperanças, Dámon presenciou o amigo chegando ferido e exausto. Explicou que seu navio naufragara, além de ter sofrido ataques de bandidos. O rei, comovido com a beleza do sentimento de ambos, revogou a sentença e pediu que lhe ensinassem como se fazia uma relação tão verdadeira.

A reflexão sobre amizade, baseada no conto de “Damon e Pítias”, de forma semelhante à discussão anterior, foi engrandecedora. Um grupo de alunos que trabalhou com esse texto o sintetizou com um desenho de uma árvore frondosa, cheia de frutas vermelhas. A imagem, escolhida pelos jovens espontaneamente como metáfora para o valor amizade, foi explicada por um aluno, autor da ideia: “...os frutos da árvore representam os muitos ganhos que as pessoas têm por terem e cultivarem amigos.” O jovens destacam que ter amigos significa que existe um ganho pessoal e consideramos que tal presente é inestimável. Na convivência entre iguais, esse grupo tem oportunidade de alimentar e reafirmar esses laços. Um dos jovens afirmou: “*Quem tem amigos tem tesouros que deve ser guardado por toda a vida e eternidade.*” Lembramos que tesouros não são fáceis de achar e por isso mesmo quem os reconhece deve cuidar e preservar. Neste sentido, concordamos com Boff (2006, p. 10) ao exprimir que nos últimos séculos existiu um exagero de competição entre as pessoas que acarretou falta de solidariedade e individualismo e que a solução para isso se encontra justamente nas pessoas, no sentido de cooperação e participação que evocam: “... o sentimento profundo de pertença, de solidariedade, de familiaridade, de hospitalidade, de cuidado e de tolerância, sentados todos à mesma mesa, desfrutando juntos a generosidade da natureza.”

Ao sentimento de amizade podem ser associados vários outros que tendem a coexistir. Conforme Chalita (2005, p. 35 e 36),

A história de Damon e Pítias revela que a amizade agrega em seu bojo uma série de valores, sentimentos e ações de natureza nobre, como altruísmo, solidariedade, ética, confiança mútua, tolerância, respeito, coragem, amor, afeto e dedicação extremada. Sem essas virtudes, a amizade simplesmente deixa de existir.

Em outro grupo, tratamos de outro valor que se relaciona com a amizade, que é a solidariedade. “Estrela de Jóias e o Valor da Solidariedade”, conto que narra a trajetória de uma menina órfã e pobre que vivia com a avó. A criança acreditava que, por meio do trabalho, poderia ultrapassar a condição de miséria em que vivia. Um dia saiu para a floresta

para pegar lenha e foi vender. Levou um pedaço de pão e agasalho para enfrentar o frio e a fome. Em seu caminho, encontrou pessoas mais necessitadas e, com altruísmo e bondade, exerceu uma capacidade intensa de doação. Depois é recompensada com pedras preciosas que lhe proporcionaram um conforto material, além de desfrutar de amor dos que cruzaram seu caminho.

Durante as oficinas, um grupo de jovens se manifestou, afirmando que os amigos são solidários e que, no conto retrocitado, acharam interessante quando o autor deixou claro que aquele que é solidário muda a sua vida e a de milhares de pessoas, pois somos todos seres em relação. Percebemos como a reflexão do grupo alegrou os jovens, que buscam ludicidade em suas expressões. Um deles disse: *Temos de acordar às vezes querendo ser Cinderela, Dom Quixote ou o rei Salomão porque assim o mundo fica melhor*. Muitos se divertiram com o comentário e escolheram quais personagens desejavam ser. Complementamos a ideia exposta, assinalando que quando acordamos assim, fazemos reverberar atitudes e situações positivas que reforçam em nós essa intenção e ação, além de acordar, suscitar o desejo de permanecer assim uma vida inteira. Acordar e continuar.

Em nossa compreensão, a leveza na discussão sobre questões essenciais para a convivência, como a solidariedade e a amizade, pode ser considerada um indício de que a cultura de paz se fortalece naquele grupo, favorecida pelo clima criado com a prática da meditação e das provocações trazidas pelas músicas e textos relacionados à Paz. Com efeito, ressaltamos o papel da escola como espaço de formação e consolidação dessa cultura, especialmente por meio de práticas não convencionais, como a proposta do projeto Fortaleza em Paz. Chalita (2002) destaca que as crianças e jovens do Brasil têm condições de aprender o papel social que permeia a formação de famílias, bairros, cidades, estados e mundo mais fraternos. Ressaltamos o valioso papel que a educação pode ter nesse processo de ensino e aprendizagem, e isso pode se dar de forma coletiva, como demonstra a experiência desse estudo.

Em sua pesquisa, Nascimento (2009) comprova ser possível criar espaços para diálogos sobre a paz que, sendo bem aceitos pelos alunos, ensejam aprendizagem, envolvimento e participação ativa, que, entre outros objetivos, se voltam para a constituição de novas percepções sobre um tema que aparentemente já é conhecido por todos, mas talvez o diferencial seja problematizá-lo de maneira crítica e elucidativa. Foi exatamente isso que as oficinas permitiram aos jovens.

O grupo que refletiu mais profundamente sobre o conto “Cinderela e o Valor da Humildade” fez uma associação que demonstra a consciência cidadã e a atitude crítica dos

jovens perante a sociedade: para aqueles jovens, a humildade, valor destacado no texto, é algo que deveria ser “desenvolvido e reforçado na classe política no país”. Dizem que todos aqueles que estão em uma posição de poder devem tomar muito cuidado para não perder a humildade. Como exemplo positivo de humildade, os alunos destacaram o Professor Harbans Arora, que recentemente havia visitado a escola. Para os alunos, o educador tinha uma condição elevada por ser PhD¹⁸ e ter morado em outro país. Na percepção dos jovens, ele é exemplo de uma pessoa humilde por se integrar à realidade deles. *Ele até lanchou do nosso carioquinha*, disse um dos alunos, referindo-se ao pão servido no lanche escolar. Nesse momento, ante a menção espontânea ao professor, idealizador do projeto estudado nesta pesquisa, frisamos a importância da ação difundida no programa Fortaleza em Paz. Enfatizamos, então a importância do valor – humildade – e concordamos com Chalita (2002, p. 98): “... a humildade surge como elixir capaz de imunizar seu portador contra uma série de mazelas, ocasionadas pela insensatez, pela ignorância, pela escassez de valores nobilitantes que têm acometido parcelas significativas da sociedade.”

A escola deve ajudar os alunos em sua capacidade de discernimento e escolha consciente da internalização de cada valor (SCHIFFER, 2012). Lembramos ainda que todos os valores humanos efetivados na prática podem ser compreendidos como habilidades de comportamento, e, sendo assim, são passíveis de ser ensinados e vivenciados. Com efeito com a experiência vivida nessas oficinas, reforçamos mais uma vez a escola como espaço privilegiado para levantar esses valores, como cultura de paz.

Após discorrermos sobre cada oficina de cultura de paz, refletindo sobre as nuances relacionadas a cada uma neste trabalho, prosseguimos trazendo o quinto capítulo, que terá como meta o encadeamento da discussão central de nosso estudo: como a paz foi efetivada coletivamente na Escola Joaquim Albano com base no “Programa Fortaleza em Paz”.

¹⁸ PhD é a sigla da expressão inglesa "Philosophy Doctor", que corresponde ao título de Doutor no Brasil. O professor Harbans Arora é Ph.D em Física-Quântica pela Universidade de Waterloo - Canadá e Pós-doutor pela Kernforschungsanlage .

5 TODOS JUNTOS: TECENDO A PAZ

Estamos diante de um momento crítico na história da Terra, numa época em que a humanidade deve escolher o seu futuro. À medida que o mundo torna-se cada vez mais interdependente e frágil, o futuro enfrenta, ao mesmo tempo, grandes perigos e grandes promessas. Para seguir adiante, devemos reconhecer que no meio da uma magnífica diversidade de culturas e formas de vida, somos uma família humana e uma comunidade terrestre com um destino comum. Devemos somar forças para gerar uma sociedade sustentável global baseada no respeito pela natureza, nos direitos humanos universais, na justiça econômica e numa cultura da paz. Para chegar a este propósito, é imperativo que, nós, os povos da Terra, declaremos nossa responsabilidade uns para com os outros, com a grande comunidade da vida, e com as futuras gerações.

CARTA DA TERRA, MAIO DE 2000

Neste capítulo, requeremos alguns pontos culminantes, rememorados por meio de lembranças, imagens, falas e sensações que talvez tenham sido aqueles que mais marcaram nossa trajetória nesta pesquisa. São momentos compartilhados, tecidos a muitas mãos, com o foco na paz.

Lynch (2008, p.83) ensina:

É preciso se concentrar em uma coisa de cada vez e não ter um milhão de coisas perturbando. Essa capacidade se desenvolve quando as pessoas começam a meditar e a mergulhar fundo. Não é a toa que existe a expressão: *Onde há atenção há vida*. Ou seja, quando você se foca em uma coisa, isso é mais ou menos como se a fizesse movimentar e vibrar. Você então diz: *é isso que faremos hoje, esse é o nosso lugar; é isso que queremos realizar*. **Assim, o trabalho melhora e o grupo fica mais feliz** (grifamos).

Durante todos os encontros com os sujeitos pesquisados, procuramos alcançar, discutir e fazer a paz, elegendo esse foco, mesmo quando existiram inquietações, dúvidas, anseios e resistências, pois, como salientou Jares (2007), os conflitos também são inerentes ao contexto de paz. Ou seja, não negamos o conflito, mas procuramos aprender com ele. Com suporte em

vivências em campo, discutimos sobre o nosso entendimento do papel de educador. Acreditamos que este pode e deve ter um compromisso ético em fazer uma educação para a paz. Entendemos que essa questão se tornou práxis no decorrer do próprio ato de investigação. Ou seja, ao acompanhar o “Programa Fortaleza em Paz”, além de compreendermos o processo, também trilhamos um caminho de descobertas de como um educador pode fazer seu trabalho em conformidade com uma educação para a paz (MATOS, 2010).

Efetivamente, facilitamos as oficinas de cultura de paz e acreditamos ter contribuído para conquista coletiva da paz junto aos alunos. Muitas vezes eles enfatizaram a importância da liberdade de expressão e de atitudes pela paz. Destacaram a relevância de ações de coragem e comportamentos, que entendem ser o contrário do medo e da não-ação. Durante as oficinas, os alunos associaram paz a relações de justiça, equilíbrio, amorosidade entre as pessoas. Para Sales (2011), em se tratando de educação para a paz, a forma como os conflitos são tratados determinará a possibilidade de paz ou violência. Evidencia o caminho da prática pedagógica dialógica como salutar, e ressalta que o diálogo não exclui os conflitos, inerentes ao ser humano.

Assim, o trabalho das oficinas de paz é compreendido como um reforço à reflexão na conquista da cultura de paz. Nas oficinas, pudemos observar esse conceito abrangente de paz citado por Jares (2007), em oposição à violência, que são mais do que atos físicos e abrangem a situação sociocultural. Fomos trilhando o nosso entendimento do que é a paz que desejamos ter e escolhemos retratá-la com base no que os alunos do curso de enfermagem na oficina de paz expressaram.

Acreditamos que a experiência prévia desses jovens com a prática da meditação e com as reflexões despertadas pelo “Programa Fortaleza em Paz” criou um ambiente propício para o nosso trabalho. Assim, ao efetivarmos as oficinas onde discutimos os conceitos e sentidos da paz e a importância dos valores humanos, cremos que os resultados foram potencializados, pois os jovens já tinham uma vivência prévia de uma prática voltada à formação da cultura de paz e sua feitura coletiva. Da mesma forma, as entrevistas em profundidade, realizadas para contextualização e melhor compreensão do nosso grupo pesquisado, demonstraram que a participação no “Programa Fortaleza em Paz” contribuiu para trazer estes jovens a uma atitude de consciência crítica, o que favorece a consolidação e a continuidade de ações e projetos de educação para a paz na escola estudada.

5.1 A Paz Coletiva Expressa pelo Grupo de Jovens e a Educação em Valores Humanos para os Educadores

Um dos grupos de jovens, durante a realização das oficinas, escreveu uma citação que afirmaram ser de Paulo Freire: “Na capacidade humana de projetar o futuro para transformar o presente”. Essa frase nos chamou a atenção e passamos um longo tempo refletindo sobre ela. Ao longo de todo o nosso trabalho, fomos elaborando o futuro, com base no presente, quando também nos encontramos com o passado. Assim, compreendemos o tempo em perspectiva espiral. Essa concepção ultrapassa a visão linear e mecanicista típica da leitura cartesiana e alcança uma visão complexa da realidade (MORIN, 2008). Entendemos que nossa intervenção contribuiu com a prática de cultura de paz. Sales (2011) nos lembra que, trabalhando com cultura de paz, é importante a noção de futuro melhor em prol da preservação do Planeta e da vida. Esse tempo de futuro só existe na dimensão de nossa práxis presentificada, vívida e contextualizada no aqui e agora. Os depoimentos dos jovens nos revelaram envolvimento que dão indicativos dessa formulação do tempo de agora. Por meio da produção coletiva, em oficinas, lemos sonhos que foram também tecidos em grupo. Estes indicavam uma necessidade urgente de se fazer a paz nas escolas e, de forma geral, no cotidiano desses jovens, que apresentam uma consciência crítica de sua realidade presente e uma gama de expectativas para um futuro mais justo, não só para cada um, individualmente, mas para a coletividade.

Ainda sobre essa elaboração presente de uma paz consolidada no hoje e no amanhã, observamos o desenho feito por um dos grupos de jovens de um coração, onde dentro foi escrita a palavra “Paz”. Sobre este desenho, a seguinte frase: “O amor não é responsabilidade nem expectativa, é estar de prontidão.” Perto dessa frase, estavam escritas as palavras: “Deus”, “Educação”, “Respeitar o direito do outro”, “União” e “Amor”. Os alunos destacaram o título “O mundo precisa de paz!” Incluíram o desenho do globo terrestre, com a palavra “Mundo”. Ao lado escreveram uma lista de princípios do que seja viver em paz: “Amar e ser amado”, “Interagir com os outros”, “Amizade”, “Amar a Deus”, “União familiar”, “Fidelidade”, “Plantar coisas boas”, “Solidariedade”, “Pensar no amanhã”, “Não discriminar as pessoas”, “Igualdade”, “Compreensão”, “Ajudar o próximo”, “Ser feliz”, “Viver bem com a vida”, “Se amar”, “Respeitar”, “Aceitar as diferenças”, “Respeitar a si mesmo”, “Dar carinho”, “Fazer a sua parte para um mundo melhor”, “Sentimentalismo”.

Com tantas frases e princípios intensos, relacionados com os valores humanos (MARTINELLI, 1999), notamos a sensibilidade e o discernimento do grupo em refletir o

tema da paz e pensar em como ela se opera coletivamente. Quando desenvolviam o painel, interagiam de modo participativo e dinâmico, denotando que, de fato, a elaboração antes de ficar no plano individual, perpassou as relações de troca interpessoais. A respeito do sonho coletivo, a produção dos jovens alunos durante uma das oficinas evocou a idéia de: “Uma coalizão de valores que se fundam no amor, na hospitalidade e na acolhida incondicional do outro, no respeito de sua cultura e na disposição para uma aliança duradoura com ele garantirá um planeta habitável e uma humanidade civilizada” (BOFF, 2006 p.18).

Ante a constatação feita pelos jovens de que “o mundo precisa de paz”, percebemos que eles apontam condições necessárias para que o planeta se torne acolhedor, quando anunciam elementos que congregam valores humanos de amor, cuidado, amizade, união, verdade, solidariedade entre outros. A frase “Plantar coisas boas” relacionamos com o planeta habitável a que nos remete Boff (2006). Concordamos com iniciativas com as do Akatu¹⁹ que, em âmbitos educacionais com crianças, entende ser importante encorajar a sensibilidade com o meio ambiente. Essa passa a ser entendida como valor a ser incentivado e incorporado. Assim, para essa nova geração, será natural cuidar do Planeta e de seus semelhantes (TRIGUEIRO, 2005).

Em outra parte do mesmo painel, observamos imagens recortadas de revistas que retratam um homem sorrindo com um bebê aconchegado em seus braços, uma mulher amamentando, vários bonecos de mãos dadas e o desenho feito por um aluno de uma arma de fogo, com o símbolo de proibido, e vários corações vermelhos. Foram recortadas também palavras soltas, tais como: “Sou feliz”, “Amor”, “Solidariedade”, “O tempo todo de bem com você”, “Família”, “Uma atitude”, “Carinho”, “De bem com a vida”. Os alunos escreveram também palavras soltas ao lado dessas colagens, como: “União”, “Família” e “Humildade”. Os alunos colocaram em destaque a palavra “Deus” e em volta dela palavras como: “Compaixão”, “Esperança”, “Paixão”, “Amizade”, “Carinho”, “Solidariedade”, “Perdão”, “Felicidade”, “Sabedoria”, “Humildade”, “Respeito”, “Amor”, “Compreensão” e “Vida”.

Em relação à forte imagem, destacamos o fato de que durante essa oficina, houve uma relação muito intensa por parte dos alunos da temática da paz com os valores humanos. Na visão dos alunos – da qual compartilhamos – ambos devem se posicionar estreitamente interligados com a educação para a paz. Tais valores são princípios que estão na base constitutiva da consciência humana, ampliando sua capacidade de percepção (MARTINELLI,

¹⁹ Instituto Akato é uma organização não governamental- ONG, sem fins lucrativos. Seu objetivo é o de educar, informar, sensibilizar, mobilizar cidadãos para incorporarem uma prática de consumo consciente (TRIGUEIRO, 2005).

1999). Sendo assim, as iniciativas de prevenção da violência por meio da educação para a paz podem contribuir para uma melhor relação entre alunos e educadores. Durante todo o trabalho, fomos entendendo que o envolvimento dos jovens alunos com o “Programa Fortaleza em Paz” indicou que educar para a paz é estimular a convivência, o respeito ao outro, a tolerância e aceitação da diversidade cultural. Educação para a paz passa por um meio possível de se alcançar boa administração de conflitos entre pessoas e, para isso, a reflexão sobre os valores humanos foi fundamental (JARES, 2007).

Existem trabalhos, em Fortaleza, que buscam a disseminação e consolidação de experiências de cultura de paz e valores humanos, e que contribuem com a formação destas nas cidades (MATOS, 2006a; MATOS, 2006b; MATOS, 2007; MATOS; NONATO JUNIOR, 2008, LIMA DO NASCIMENTO; MATOS, 2008, MATOS; CASTRO; LIMA, 2008). Esses estudos, assim como o nosso, têm anunciado práticas positivas em relação a uma educação para a paz, além de nos proporcionar reflexões importantes para o direcionamento de novos trabalhos nesse sentido.

Durante o desenvolvimento do estudo, além do encontro com os jovens, também enfocamos ações de educadores com os quais dialogamos durante a pesquisa. Isso foi imprescindível para que pudéssemos compreender de forma consistente o sentido de educar para a paz em uma escola pública com jovens. Em entrevista realizada em 2011 uma professora, quando questionada sobre o que entende por Cultura de Paz disse:

[...] é você fazer trabalho com as pessoas abordando essa questão da paz. É fazer bem ao próximo. Pensar sempre positivo. Mesmo que você tiver um problema grande na sua vida, imaginar que não é tão grande quanto o que outras pessoas passam. Se colocar no lugar do outro. Ter humildade. Saber perdoar. Tratar com respeito às pessoas. Relaciona-se com os valores humanos (E; 42 anos, professora de Matemática, Física, Química e Biologia).

Esse posicionamento nos remeteu à concepção de que respeitar o outro também é cuidar de nós mesmos, pois somos humanos desde as relações que estabelecemos com os outros. Valores como humildade, respeito e perdão, que foram citados pela professora, podem ser aprendidos no ato de se relacionar. “Se tudo é relação e nada existe fora da relação, então a lei mais universal é a sinergia, a colaboração, a solidariedade, a comunhão e a sinergia universais”. (BOFF, p.47, 2006). Entendemos com isso, que, quando as pessoas estão interagindo e se propõem abertas para trocas mútuas, aprendem e crescem como pessoas. E foi justamente isso o que aconteceu nos dois anos e meio em que estivemos refletindo na

Escola Joaquim Antônio Albano. Cremos, portanto, que uma educação para a paz pressupõe, por parte dos educadores, essa atitude aberta à troca, ao aprendizado mútuo, à convivência e troca de experiência com os educandos, com base no compartilhamento de valores humanos – opondo-se a uma visão tradicional da educação linear, de mão única. Educar para a paz é compartilhar uma mesma realidade, e se deixar transformar por essa conquista compartilhada e coletiva.

Ainda com a professora E. ao ser questionada se existia na escola um trabalho com educação em valores humanos, ela exprime:

Educação em valores humanos é bastante trabalhada nas aulas de formação cidadã. Nessas aulas temos os temas transversais, como sexualidade, gravidez na adolescência. Trabalhamos na sala de aula de acordo com a necessidade da turma. Questionamos junto com eles os temas que eles têm necessidade de trabalhar. Através de filmes, palestras, ou eles mesmos pesquisando sobre aquele assunto. Às vezes sento, mando todos se sentarem no chão, faço uma roda e vamos conversar sobre o dia a dia dele, por que fulano está intrigado com sicrano, qual foi o motivo, se eles não podem fazer as pazes.

Ao escutar essa educadora descrever como escolheu trabalhar com valores humanos com seus alunos recordamos Freire e Betto (1986), ao alertarem para a ideia de que o aluno precisa ser ouvido e que é princípio pedagógico iniciar um trabalho arrimado em elementos expostos pelos próprios aprendizes, pois estes irão retratar a sua realidade concreta, sendo o educando protagonista do processo educativo. Ao educador, cabe a posição aberta para o diálogo, para apreender a realidade dos educandos e ver-se inserido nela, como forma de promover o compartilhamento de experiência e a elaboração coletiva da cultura de paz.

O fortalecimento de um trabalho pautado em valores humanos também é enfatizado pela coordenadora da escola, ao refletir sobre o individualismo da Modernidade que prejudica as relações interpessoais. Ao ser indagada sobre o que é educação em valores humanos, responde:

É cuidar do outro, é o respeito, a ética, é trabalhar com o outro, sempre respeitando o espaço da outra pessoa. Se colocar no lugar do outro eu acho que é fundamental em qualquer relação, de trabalho, de amizade. As pessoas são tão absorvidas com o mundo delas, cada um no seu mundo que isso acaba com as relações verdadeiras. As relações hoje em dia são muito superficiais. É tanto que quando a gente vê alguém tomando uma atitude diferente já é uma coisa que chama atenção... Quando você vê uma pessoa muito interessada nas questões pessoais da outra pessoa você acha que é outra coisa. Isso se perdeu muito... Na educação e em qualquer relação isso é muito importante.

(L; 47 anos, coordenadora escolar).

Esses relatos ilustram bem o que Jares (2007) apontou sobre educar para a paz. Vemos que diversos educadores empreenderam ações de cunho valioso nesse processo. O “Programa Fortaleza em Paz” é um projeto que envolve valores humanos. Assim como este, muitos outros projetos podem ser desenvolvidos. A professora L. fez uma relação consistente entre paz e valores humanos e conseguiu articular tais pontos de forma prática e dinâmica no planejamento de suas aulas. Já a coordenadora, ampliou o alcance de uma educação pautada em valores humanos para além da sala de aula, valorizando também os espaços de relações de trabalho perpassando as amizades.

Nosso foco de investigação ao acompanhar o “Programa Fortaleza em Paz” sempre perpassou a compreensão da temática da paz. Concordamos com Nascimento (2009) quando considera que a tarefa de desnaturalização do conceito de paz (JARES, 2007) e implantação de uma cultura de paz como processo educativo precisa passar pela escola já que são conceitos que podem ser aprendidos. Justamente por isso, optamos pelo trabalho em um ambiente escolar. Os objetivos a que nos propusemos neste estudo foram ao encontro do que afirmou Matos (2010, p. 28), quando disse que trabalhos com Cultura de Paz precisam ser fortalecidos sistematicamente, principalmente em escolas públicas.

Encontrar os significados de paz partilhados nesse espaço, no espaço da escola, pelos atores da nossa jornada – educandos e educadores – foi a nossa motivação nesta pesquisa. No tópico seguinte, buscamos trazer à tona estes significados, que percebemos enfatizados pelos jovens e educadores da Escola Joaquim Antônio Albano.

5.2 A Paz que Queremos:

Concordamos com Nascimento (2009, p. 63), quando exprime ter o “[...] o receio de que o discurso da paz seja transformado em mais um modismo educacional.” Por isso salientamos que as oficinas temáticas que propomos estivessem sempre contextualizadas com suporte em projeto maior (Programa Fortaleza em Paz) em que a escola estava envolvida e os alunos eram frequentemente estimulados a refletir sobre essa prática e sua participação.

A liberdade de expressão foi intencionalmente possibilitada aos jovens do decorrer das oficinas. Nascimento (2009), que também trabalhou com oficinas com jovens envolvendo cultura de paz, considera que estas precisam se comprometer com a ampliação das possibilidades de expressão que incluem o diálogo participativo. Ou seja, para se trabalhar

com o tema da paz, precisamos adotar metodologias concernentes ao valor que se intenciona ensinar. A escolha dos estímulos para sensibilizar os alunos também é muito importante. Percebemos que a música relacionada com a temática da paz foi bem chamativa para os jovens, pois foi cantada por um grupo musical com o qual eles geralmente se identificam (O Rappa) e sua letra tem um viés questionador e crítico.

Os jovens, ao refletirem sobre a paz durante as oficinas, pensaram também sobre a violência presente nos dias atuais. Um dos grupos de alunos admitiu: *“No mundo que a gente vive o silêncio não é a paz e sim medo! Hoje nossas casas parecem um presídio. Vivemos iguais aos bandidos atrás de uma grade. A diferença é que estamos nos protegendo da violência.”* Esse tipo de violência a que os alunos estão se remetendo não é completa na perspectiva de paz positiva. Consideramos, no entanto, que essa percepção por parte deles não significa passividade, e sim um fragmento da visão de paz focado na oposição à violência física, à guerra silenciosa que foi estabelecida nas grandes cidades como Fortaleza.

Percebemos, portanto, como é importante pensar nos conceitos de agressividade, conflito e luta para refletir o conceito de paz positiva que envolve uma compreensão mais ampla de violência e de paz. Agressividade não necessariamente corresponde a violência.

Recorremos mais uma vez ao conceito de paz positiva em Jares (2007), que se torna fundamental ao nosso estudo. Este conceito antecede nova conotação ao que se entende por paz e a relação desta com o conflito. Assim como a paz, a violência ganhou um sentido mais amplo. Existem muitas formas de violência, desde agressões físicas e questões mais indiretas, como injustiças sociais (JARES, 2007).

Segundo este autor, quando necessidades humanas básicas não são supridas, pode haver algumas formas de violência, como guerras, homicídios, pobreza, privações materiais e privações dos direitos humanos. Se pensarmos em um sentido social, somos levados a admitir que boa parte da população sofre vários tipos de violações de seus direitos, ou seja, está submetida à violência no conceito oposto à paz positiva proposta por Jares. Nas escolas, por exemplo, podemos relacionar a necessidade de propagar uma cultura de paz para mitigar os impactos de agressões verbal, física ou estrutural.

A consolidação de uma cultura de paz, por meio de práticas educacionais como as adotadas no Programa Fortaleza em Paz, e também nas oficinas desta pesquisa, baseia-se em uma concepção atual de paz e conflito, abrangente e integral.

Nos dias atuais, há uma nova concepção a respeito do que sejam a paz e o conflito. Jares (2007, p. 39) considerou que por alguns séculos o conceito de paz: “[...] teve uma leitura predominante que podemos denominar clássica, limitada, negativa ou economicista.” Quando

atualmente fazemos uma leitura crítica sobre o conceito de paz e de conflito passamos, a não correr o risco de manter atitudes retrógradas que legitimam manipulações políticas por exemplo. Os que assim sucedem procuram evitar o conflito para assim camuflar as desigualdades de poder. Saindo de um viés negativo, o conflito deixa de ser encarado como anormal, disfuncional e indesejado para ser visto como um elemento funcional e construtivo das relações humanas. Jares (2007, p. 39) propõe que o conflito seja trabalhado de forma crítica na Educação para a Paz: como sensibilização ante determinados conflitos próprios da ampla cosmovisão da paz: distribuição desigual da riqueza; discriminação por sexo, raça, classe social, etnia ou nacionalidade; vulnerabilidade dos direitos humanos. Como desenvolvimento da competência individual e coletiva no uso de técnicas não violentas de resolução de conflitos; na incidência na organização da sala de aula e no centro educacional, o que nos permite a reflexão e a valorização dos formatos organizacionais em que transcorre a ação educativa.

Retomando a diferença já enfatizada neste capítulo entre os conceitos de conflito e de violência, o autor destaca que ambos, muitas vezes são tidos como a mesma coisa, mas não devem ser confundidos. A violência frequentemente é usada para resolver conflitos, e essa é a atitude que deve ser evitada e combatida em uma ação de educação pela paz. Os conflitos, quando encarados como elementos de aprendizagem, ajudam no crescimento e amadurecimento. Outra delicada diferenciação apontada por ele é entre agressão e agressividade. A primeira refere-se a qualquer tipo de comportamento violento e a segunda, faz parte do agir humano, pois está relacionada com combatividade, encarada como funcional no sentido da autoafirmação da pessoa ou grupo. Acreditamos que o limiar entre essas duas palavras abre espaço para uma grande reflexão, observada nas oficinas realizadas com os jovens.

Pensar sobre as diversas conceituações e compreensões para a palavra paz – seja retomando discussões teóricas, seja observando o senso comum e as compreensões dos jovens e educadores – nos pareceu fundamental, quando pretendemos trabalhar baseada em uma Cultura de Paz. Processos de autoconhecimentos, que podem ser fomentados em um trabalho educativo, são ações promotoras de cultura de paz que passam dentre muitas especificidades pela prevenção do descompasso da agressividade. Refletimos que tais processos se configuram como trabalho de cultura de paz na escola.

Efetivamente, o trabalho com Cultura de Paz junto aos jovens da Escola Joaquim Antônio Albano, buscou orientar os alunos de forma criativa e crítica com suporte em sua realidade social, considerando seus modos de expressão e compreensão. Entendemos que a

educação para a paz é ação prática no cotidiano desde momentos sucessivos de reflexão. Jares (2007) exprime que podem ser feitos muitos projetos pedagógicos de Educação para Paz e que esta nunca deve ser confundida com eventos específicos e contingenciais. Percebemos que é um risco muitas escolas abordarem pontualmente a temática da paz, e não desenvolverem, realmente, ações consistentes e contínuas que trabalhem o tema com maior profundidade.

O que deve ocorrer é um processo amplo e sistemático, agregando conteúdos e temas de maneira integrada e interdisciplinar. Com base em nosso estudo, defendemos a ideia de que o acompanhamento sistemático de um projeto como o “Programa Fortaleza em Paz” é necessário. Isso facilita a *reflexão sistemática*, entendida como momentos de ponderação que o indivíduo se pergunta como poder utilizá-los para realizar mudanças (GIDEENS, 2002). Com efeito, a reflexão torna-se imprescindível em termos de uma educação transformadora (FREIRE, 1992). Ao nos aprofundar na busca por esse trabalho, reconhecemos que ele foi valorizado pelos professores que estiveram cotidianamente junto aos jovens no processo de conquista da paz. A professora E., 48 anos, trabalha na escola há quatro anos e nos afirmou em entrevista:

A cultura de paz é um momento em que as pessoas param para refletir sobre como anda a sociedade que está tão violenta. Esses momentos poderiam ser na escola, ou na sua casa ou em qualquer ambiente [...] Eles começam a fazer com que as pessoas pensem e repensem seu Eu e como estão agindo e aí a partir de você fazer uma corrente pela Paz.

O papel da educação – e, em particular, dos educadores e educadoras - na solidificação de uma cultura de paz, é fundamental para orientar os jovens que enfrentam diariamente inúmeros problemas sociais. Esses educadores podem atuar junto aos jovens, fortalecendo o autoconhecimento, a aceitação de diferenças, incentivando-os a uma compreensão holística do mundo (YUS, 2002), contribuindo assim para a educação para a paz.

A educação com essa intencionalidade, segundo Freire (1992), deve ser problematizadora, denunciadora das injustiças sociais e opressões. A educação freireana aposta na compreensão do ser humano como capaz de “desfatalizar” as situações perversas, desconstituindo as desigualdades sociais. De tal modo, educar para a paz é prática de libertação, pois a educação é prática política, não há educação neutra. Freire (1992) aponta que é tarefa dos educadores progressistas é a de desvelarem possibilidades, não importando os obstáculos. Acreditamos que educar para a paz é tarefa desafiadora e também motivadora

diante da esperança que indica que o mundo poder ser transformado e as realidades sociais são passíveis de ressignificações constantes.

Foi importante perceber a sintonia de alguns dos professores da equipe docente da escola investigada com o que acabamos de expor sobre a prática educativa. O professor de História, recém-chegado à escola (atua há três meses), parece se encaixar nesse perfil de educação transformadora e acredita no seu potencial de mudança. Refletiu que esta pode ser possível originada de uma Cultura de Paz:

Acho que tudo começa com uma ideologia. Uma ideologia para ir de encontro com essa situação caótica que a gente vive. Ou uma tentativa ou uma mudança. Tentativa seria progressiva para se chegar a uma mudança total. E frente a essa situação de caos que a sociedade se encontra [...] a banalização da violência, que gera mortes e outras coisas negativas. A pessoa acaba se acostumando e passa acreditar que isso é o normal. Então eu vejo que nesse sentido a Cultura de Paz está indo de encontro, está querendo mostrar, dar alternativas de mudança. Essa situação não é a ideal. Ela não é boa. A cultura de paz está dando alternativa de reverter essa situação.

Um passo importante durante nossa trajetória foi quando deparamos o momento final de nossa investigação. Na verdade, pressupomos que o fim não existe. Estaremos à disposição interessada naquele universo (Escola Joaquim Antônio Albano) para tecer novos diálogos e trocas. A seguir um pouco mais desse intercâmbio.

5.3 Ressonâncias da Meditação na Prática de Cultura de Paz

Quando chegamos ao ponto final da trajetória deste trabalho, de acompanhar o “Programa Fortaleza em Paz”, decidimos voltar à Escola para apresentar um retorno da pesquisa à comunidade escolar. Esse momento foi como uma troca de ideias que favoreceu ambos os lados (pesquisador e pesquisados). Isso aconteceu em janeiro de 2012 e fomos presenteadas pela companhia do professor Harbans, que já estava prontamente recuperado de um momento delicado por que havia passado.²⁰ para apresentar um retorno da pesquisa à comunidade escolar.

Foi uma manhã intensa e agradável. Inicialmente, havíamos organizado um seminário, destinado aos alunos e professores, para apresentar dados da pesquisa e termos um momento de debate grupal acerca desses achados e assuntos relacionados. Tivemos, no entanto, de

²⁰ No decorrer da pesquisa, em novembro de 2011, o professor Harbans sofreu um infarto no miocárdio e esteve 11 dias na Unidade de Terapia Intensiva (UTI).

adaptar nossa intenção inicial, haja vista que a Escola não dispunha de um local físico que acomodasse todos os alunos e professores, além do que, no cronograma escola, não houve espaço para essa atividade, pois estavam em final de semestre letivo, com outras atividades pendentes. Então decidimos que naquela manhã repetiríamos uma vivência de meditação coletiva com as três turmas de primeiros anos (turma de Eventos, Informática e Segurança do Trabalho).

Iniciamos com um momento de meditação coletiva, facilitado pelo professor Harbans, que conversou um pouco com os jovens e os envolveu em um clima favorável à meditação. É típico seu carisma e capacidade de trazer alegria ao grupo no momento de sua explanação. O professor explicou um pouco sobre variações da técnica de meditação, tirou algumas dúvidas dos alunos e em seguida aplicou a técnica.



Professor Harbans facilitando a meditação coletiva na Escola Joaquim Antônio Albano

Depois disso, utilizamos *slides* para mostrar aos alunos, e aos professores, o que compreendemos sobre cultura de paz e juventude nesta pesquisa; explicamos a metodologia utilizada. Apresentamos alguns dados quantitativos do questionário aplicado com 120 alunos em 2010 (descrito anteriormente), trouxemos definições sobre o que é meditação, comentamos os benefícios dessa prática com base em estudos científicos. Exibimos ainda,

alguns dados decorrentes das oficinas realizadas (da paz, da meditação e de valores humanos) ilustrando com depoimentos de jovens e educadores e alguns desenhos produzidos pelos alunos e finalizamos com algumas considerações finais acerca da experiência de pesquisa, ressaltando a importância destas. Buscamos mostrar aos jovens os desenhos e depoimentos feitos por eles para sensibilizá-los à reflexão sobre suas experiências. Devemos também levar conta o fato de que atualmente alegamos ter cada vez menos essas experiências por falta de tempo ou excesso de trabalho (BONDÍA, 2012).

Depois disso entregamos quatro questões abertas num questionário de avaliação (ANEXO 5), para que respondessem, e esclarecemos que não era necessária a sua identificação, a não ser de dados referentes ao sexo, idade e turma. Isso pode facilitar a livre expressão do grupo.

Esse passo de compartilhar os dados da pesquisa se deu muito por causa da nossa responsabilidade perante os sujeitos investigados no sentido de dividir com eles o caminho percorrido, sinalizando nosso respeito por todos os que, de uma forma ou de outra, deram voz a tudo o que aqui foi exposto. Percebemos também que os jovens se sentiram valorizados e respeitados.

O que chamou mais atenção em relação ao exposto nos *slides* foi que uma aluna de 17 anos, da turma de Eventos, escreveu sobre a meditação: *A forma que ajuda no dia-a-dia de cada um de nós, e como é importante praticarmos essa ação*. Assim, esse momento de retorno dos dados da pesquisa também reforçou a prática de meditação coletiva na escola. Quando depoimentos individuais foram compartilhados no grupo, pudemos pensar que o alcance da prática ficou mais evidente. Um dos alunos escreveu o que lhe chamou atenção: ... *A disponibilidade dos jovens e a transformação de cada um*. Percebemos também que a socialização de informações foi esclarecedora, tendo sido avaliada por uma aluna de 15 anos, da turma de Eventos, quando revelou que tudo chamou sua atenção e que nossa fala a fez entender melhor o projeto.

Os desenhos dos jovens produzidos durante as oficinas também chamaram a atenção deles. Uma das jovens, de 16 anos, da turma de Eventos considerou, que foram uma forma de expressar o que sentiam. Lembramos que muitas vezes não é oferecida a esses alunos a possibilidade de se expressarem de outras maneiras, considerando a sua criatividade. Percebemos que:

O cuidado com a sensibilidade se traduz e se descortina na abertura despojada, na disposição de nossas potencialidades humanas, de nossos

sensos perceptivos, através da relação coexistencial entre a corporeidade e a espiritualidade se desdobrando, assim, em processos compreensivos e vivenciais. Processos que vislumbram a inteireza in-tensiva da condição humana. Disposição para a percepção, a apreensão e a compreensão da inteireza do existir (ARAÚJO, p. 40, 2008).

Portanto, é tarefa do educador cuidar para que possa durante o processo educativo explorar as vivências dos educandos que estejam permeadas por sensibilidades com sutileza e criatividade.

Com o exposto nesta pesquisa, intencionamos, entre outras coisas uma maneira de anunciar uma prática de educação para a paz. Uma aluna de 15 anos, também da turma de Eventos, ao ser questionada sobre o que acha do “Programa Fortaleza em Paz”, respondeu que *Acho muito importante para o adolescente, porque “nós” temos uma percepção do mundo muito diferente de uma criança e também do adulto. Para toda a sociedade também é muito importante esse programa, pois ele ajuda a pensar diferente.*

Acreditamos que, na qualidade de educadores, somente quando decidirmos educar *diferente*, ensinando nossos jovens a pensar também *diferente*, poderemos ver novas mudanças tão desejadas para que possamos fazer um mundo melhor. O aluno de 15 anos, da turma de Segurança do Trabalho, escreve que o que mais lhe chamou atenção *foi o fato que temos que ficar em paz, pois do jeito que nós estamos vivendo precisamos ficar em paz.* Entendemos que essa paz por ele identificada e da qual necessitamos não é a paz do imperativo; Fique em Paz! Conforme lembrou Nascimento (2009), a expressão popular *deixe-me em paz* não pode ser entendida como ausência de conflito e privação da convivência humana, mas, antes disso, a paz sobre a qual falamos engloba a nossa capacidade de viver o conflito na convivência com o diferente.

Mesmo que alguns se ausentem do momento de reflexão sobre a prática e não saibam responder o que lhes chamou atenção, como uma aluna afirmou estar dormindo durante nossa fala, ainda assim diz: *Mas na hora que o doutor (Professor Harbans) estava falando eu gostei porque eu relaxei e fiquei calma. Estava chateada, mas agora estou bem melhor.* Certamente é quase inevitável o sentir-se bem em simplesmente parar. Percebemos que o momento de estar em silêncio parece ser experiência rara nos dias atuais. Bondía (2012) nos adverte de que o sujeito moderno quer estar sempre excitado, consumindo informações, estímulos e tudo o agita. Ele tem dificuldade de se colocar em silêncio. Sendo assim, parar, relaxar e meditar se torna um grande desafio.

Outra aluna disse que o que compreendeu por cultura de paz é que: *Precisamos de um momento para ter a paz, como uma meditação. Temos que refletir sobre o mundo.* Talvez

tenhamos um momento de paz quando paramos e respiramos melhor e teremos uma melhor convivência interpessoal quando essas ocasiões se tornam cotidianas em nossos espaços de relações (ARORA, 2009). Somente refletindo sobre esse mundo é que poderemos fazê-lo cada vez mais humano (FREIRE, 1992).

Durante a semana daquela manhã, na cidade de Fortaleza, havíamos vivenciado coletivamente momentos de pânico coletivo, quando a Polícia Militar esteve em greve²¹ e em vários bairros da cidade houve arrastões, assaltos, furtos, tiroteios e muita violência – além de boatos que aumentaram a sensação de insegurança, de falta de paz. A Polícia Militar reivindicava melhores condições de trabalho, inclusive aumento de salário. Tivemos toque de recolhimento e muitos ambientes públicos foram fechados.



Greve da Polícia no Ceará em janeiro de 2012

Disponível em: <http://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/5981-greve-da-policia-militar-em-fortaleza#foto-111946>

Os próprios alunos da Escola foram liberados mais cedo para irem para suas casas. Durante nossa explanação, refletimos sobre esse acontecimento social, tentando pensar a respeito de nossa implicação nessa realidade terrível que acontecera recentemente. O aluno de 16 anos, da turma de Informática, compreende por cultura de paz: *Significa que a sociedade está fazendo algo, em conjunto.*

²¹Reportagens disponíveis em g1.globo.com; www.opovo.com.br/.../fortaleza/2012/.../noticiasfortaleza.../encerrada.

www.correiobraziliense.com.br;

Esse momento de avaliação junto aos alunos foi importante, pois oferecemos espaço onde os jovens puderam pensar conjuntamente sobre a cultura de paz bem como suas ações. Quando avaliamos o “Programa Fortaleza em Paz” podemos assim, conceber a educação como um ato, que vai além das reflexões, tomando corpo por meio da práxis (GADOTI, 1983, p.34). Então acreditamos, de fato, que as escolas devem atentar para isso e assumir o desenvolvimento de projetos voltados para educação para a paz.

A seguir, traremos as considerações finais, que anunciam nossa posição de que necessitamos constituir práticas educativas de cultura de paz, especialmente em ambientes educativos, para que de forma coletiva possamos ter um mundo mais justo e harmônico. Assim, admitimos que, ao educar para a paz, é: “Como se o educador, o filósofo, o artista, o cientista, não fizessem, eles também, parte do que buscam, analisam, criam. Como se a práxis pudesse explicar-se por ela mesma e não pelas finalidades que a motivam”. (GADOTTI, p.36).

6 INSPIRAÇÕES PARA NOVAS VIAGENS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

PAULO FREIRE

Com base no que explicitou o educador Bondía (2012) depois de assistir a uma aula ou conferência, ler um livro, fazer uma viagem ou realizar uma visita a uma escola, podemos concluir que agregamos algum saber antes desconhecido, ou também podemos constatar que nada nos aconteceu e tocou, pois não tivemos uma experiência. Durante essa viagem, percebemos que transcorremos uma peculiar experiência. Com base na aproximação do objeto de pesquisa, consideramos que foram motivantes e engrandecedores a convivência e o compartilhamento de experiências com os jovens e educadores, que incluíram a observação próxima de suas vivências de meditação e de seu envolvimento com a temática da paz. Com eles, pudemos, além de esclarecer questões iniciais de nossa pesquisa, aprender e compartilhar, por meio da troca de experiências, nuances sobre a temática da cultura de paz.

O contato com os jovens pareceu-nos vitalizador. Percebê-los expressando-se, transmitindo emoção e contagiando uns aos outros com suas reflexões foi motivo de muito enriquecimento para nós. Escutamos os jovens que se envolveram nesta pesquisa e alcançamos percepções e sentimentos tão intensos, como alegria, coragem, força, quanto os que Matos (2003) verificou trabalhando com juventudes. Consideramos ter em mão apontamentos importantes para a trajetória que nos propusemos percorrer. O caminho foi longo, porém instigante. Conseguimos anunciar uma experiência positiva que os jovens e educadores vivenciaram na formação da cultura de paz em uma escola pública.

Soares (2004), estudando a realidade da juventude no Brasil, aponta como problemas sociais, bastante conhecidos, o tráfico, as drogas, violência e outros. Nossa proposta não foi a de retratar a violência, e sim os caminhos que nos levam a uma cultura de paz. Somos incentivada pela anunciação de Soares (2004, p.132) quando defende a posição de,

Para elaborar propostas de ação social e políticas preventivas- certamente as mais importantes-, é preciso, antes de mais nada, exorcizar espectros e estigmas, preconceitos e simplificações. É preciso, com urgência e coragem

intelectual- e ousadia ética, eu acrescentaria -, debruçar-se sobre o drama da juventude brasileira e esforçar-se por compreendê-lo, abrindo a cabeça e o coração.

Entender a juventude e compreendê-la é para nós mais do que um interesse de pesquisa, pois é um compromisso ético e social no sentido de também poder contribuir com processos educativos fomentadores de uma consciência crítica apontada por Freire (1992), que estejam nesse plano de envolvimento emocional e cognitivo, envolvidos em uma mesma ação.

Soares (2004) denuncia a ideia de que não agir de maneira semelhante a essa seria colaborar com um modo de invisibilidade que pode se dar principalmente por meio de preconceitos e indiferenças. O preconceito é considerado como arma do medo que preventivamente dispara a violência. Entendemos, então, que nossa atitude de cultivar a paz colabora com desarticulações de preconceitos que certamente estão envolvidos com situações opressoras dentro de contextos sociais atuais.

Inspirada no sonho de Freire e Betto (1986), nos sentimos felizes após essa viagem e de braços descruzados. Assim, desejamos que mais e mais educadores estejam e sonhem agindo.

Eu sonho com uma sociedade reinventado-se de baixo para cima, em que as massas populares tenham, na verdade, o direito de ter voz e não o dever apenas de escutar. Esse é um sonho que acho possível, mas que demanda o esforço fantástico de criá-lo. Quer dizer: para isso, é preciso que a gente anteontem já estivesse descruzado os braços para reinventar essa sociedade (P. 94).

Acreditamos em uma educação que fomente crescimento e transformação, e nesta o educador tem um coração amoroso e uma postura combativa, crítica e reflexiva, não acomodada, que pode implicar uma revitalização do sistema educacional. Ele educa com o coração, esbanjando afeto, paciência, discernimento, segurança, prazer, educando com valores humanos (SCHIFFER, 2012).

Nessa busca ativa, constantemente indagamos e questionamos a realidade complexa de estruturas de sentidos, além de aprofundar nossa percepção, descobrir cada vez mais camadas da realidade que nos levam a chegar mais perto dessa intenção de acrescentar, agregar e não correr o risco de tornar certas realidades invisíveis. Como lembrou Soares (2004, p.134), devemos estar advertidos de que “[...] quão mais sensível, mais chance a gente terá de bloquear a percepção, entorpecer os sentidos, anestésiar a sensibilidade e turvar a visão,

seletivamente.” A explicação é que isso ocorre como um mecanismo adaptativo de proteção a um sofrimento que é doloroso.

Creemos, contudo, que esse sofrimento pode ser muito mais intenso quando não desenvolvemos uma consciência crítica que alcança as nuances de uma realidade social atual de opressão e desigualdade social que atinge especialmente os jovens, em seu período de formação como cidadãos. Ao mesmo tempo, existem atitudes tomadas por pessoas com as quais também dialogamos no nosso caminho de pesquisa (professores, educadores e jovens) que nos fazem sentir motivadas a compartilhar de perspectivas de uma Cultura de Paz. Foi nesse encontro que tivemos possibilidade de desenvolver nosso trabalho.

Percebemos que o desenvolvimento do “Programa Fortaleza em Paz” nessa escola é um projeto que, de forma inovadora e corajosa, combate preconceitos e fomenta a cultura de paz. Por intermédio da meditação pela paz, os alunos e alunas, juntamente com educadores, foram instigados a pensar, refletir, compreender e agir de acordo com a paz. Verificamos em muitos momentos durante o caminho da pesquisa o que considerou Goleman (1999, p. 23) quando diz: “As crenças da pessoa que medita determinam de que modo ela interpreta e rotula as suas experiências de meditação.” Sendo assim, com efeito no material colhido na pesquisa, por meio de desenhos, imagens, fotografias, depoimentos e textos, concluímos que esses jovens e educadores compartilham de crenças, pensamentos e valores positivos que merecem ser anunciados e proclamados ao mundo em um grito de paz!

Acreditamos que um dos trajetos possíveis para uma mudança de realidade esteja nos caminhos da educação. Congregando essa ideia, Soares (2004, p.136) admite que, “De fato, não haverá país nenhum enquanto parte significativa da juventude, sem acesso a uma educação digna, for empurrada ladeira abaixo para o desemprego e as subeconomias da barbárie.” Por meio de contextos educativos, é possível desenvolver ações eficazes de mudança e de prevenção. Somos otimista nesse sentido.

O trabalho com os jovens ganha um sentido bem intenso quando lembramos da juventude como sendo uma época de possíveis dificuldades na vida decorrentes de peculiaridades da própria fase, somadas a questões sociais, como reuniu Soares (2004): rejeições nos lares, desemprego, alcoolismo, violência doméstica. Essa rejeição que pode se iniciar em casa, também pode ser complementada por outras manifestações de abandono na comunidade e até mesmo na escola, quando esta não procura valorizar e atrair os próprios alunos.

Assim, nosso trabalho no âmbito escolar visa a facilitar a educação para a paz. Com base nos resultados preliminares de nossa pesquisa, percebemos a possibilidade de debate da

temática da Cultura de Paz com os jovens em grupos de oficinas de Cultura de Paz para enriquecer a pesquisa, baseada na troca de experiências e discussões, além de favorecer um maior aproveitamento e até mesmo aderência ao Programa Fortaleza em Paz.

Retomamos Matos (2007), quando a autora é clara, explicando sua opção por perceber os jovens desde seus potenciais positivos, encarando-os como exemplos de revitalização social. Com base nessa premissa, entendemos que a experiência desta pesquisa pode ser válida nesse sentido de explorar e anunciar essa experiência de jovens que estão se envolvendo em projetos dentro da Cultura de Paz. Matos (2007), atenta para o fato de que o modo como se dão as relações com as juventudes pode estar diretamente relacionado com suas expressões sociais. Portanto, valorizam-se o diálogo, a escuta sensível, edificações de valores positivos nas escolas, incentivo por parte dos professores a uma convivência pacífica, espaços e situações e afetividade e projetos para e pela paz (MATOS, 2007).

Decerto a participação dos jovens no Programa Fortaleza e Paz dentro da instituição escolar é uma ação de Educação para a Paz que acontece em grupo. Matos (2007) ressalta que educação para a paz acontece de forma permanente. Além disso, complementamos que não é possível se pensar em paz individualmente. A conquista da paz é um caminho a ser trilhado coletivamente. Dessa forma, o fato de os jovens estarem sendo sensibilizados a refletir em grupo sobre a temática da paz por meio da experiência de meditação pode ser uma forma eficaz de se educar integralmente, levando em conta a dimensão da espiritualidade.

Ao desenvolvermos esta tese, concluímos algo que vai além do que considerou Goleman (1999, p. 25) em suas pesquisas com meditação. O autor compreende que “Talvez efeito mais importante da meditação seja a paz interior, um refúgio onde você pode escapar da turbulência do seu dia a dia.” Percebemos que, além desse “refúgio” interior, que nos parece momentâneo e fugaz, a prática da meditação de forma coletiva é útil não só para que os alunos e educadores conseguissem uma melhor forma de lidar com as adversidades cotidianas, mas que tal vivência favorece a formação de uma cultura de paz coletiva. Concordamos com Abreu (2011) que procurou discutir ações para possibilitar aos educadores uma forma de lidar de modo satisfatório, com a realidade encontrada nas salas de aulas brasileiras. Vemos isso percorrer o mundo quando Lynch (2008) é enfático, admitindo: “Se houver 10 mil novos estudantes de meditação, certamente afetará este país. Será como uma onda de paz. Uma onda harmônica, coerente e verdadeira. No indivíduo a luz da consciência varre a negatividade para longe. No mundo, ela pode fazer o mesmo”. (P.184). A paz é uma necessidade para todo e qualquer ser humano.

Concluimos que a técnica da meditação traz consequências bem positivas para o grupo pesquisado. Esta é somente uma dentre tantas possibilidades de trabalhos de Cultura de Paz. Além dos benefícios psicológicos, educativos, espirituais obtidos pelos jovens, ao se envolverem com a meditação, acreditamos que o envolvimento com projetos dentro da perspectiva da Cultura de Paz é uma forma plausível de educação coletiva para a paz. Nossa aproximação com os jovens se baseou na escuta sensível e intenção de relação pautada no diálogo. Como anota Matos (2007, p. 219), “O diálogo com os alunos e a comunidade apresenta-se como a forma mais efetiva de construir a paz no espaço escolar.”

Vimos que o “Programa Fortaleza em Paz” pode ser utilizado como estratégia pedagógica favorável a uma educação integral. Conforme observou Moraes e Balga (2007), que também estudaram uma estratégia semelhante, toda forma que facilite o aprendizado do aluno e o torne uma pessoa melhor deve ser valorizada.

Efetivamente, a experiência das oficinas de Cultura de Paz pode, em muitos aspectos, favorecer a reflexão e formação dos sujeitos envolvidos no grupo de meditação na escola sobre o impacto dessa vivência em suas vidas. É um importante passo para a consolidação do que possamos propriamente chamar de Cultura de Paz. Por mais rica e engrandecedora, porém, que tenha sido a experiência de mergulhar na vivência desses educandos e educadores no Programa Fortaleza em Paz na escola estudada, somos obrigada a admitir que ainda seja um passo pequeno. O caminho para uma educação que respeite a dimensão integral do ser humano e forme, de fato, cidadãos capazes de exercer plenamente seu potencial é certamente uma longa jornada. A instigante trajetória que percorremos nesta pesquisa, esperamos, foi um passo nesse sentido, rumo à constituição de uma Cultura de Paz, que – acreditamos – será consolidada especialmente por meio da educação.

REFERÊNCIAS

ABREU, A.P. Cuidando do cuidador. **Pleiade**, Foz Do Iguaçu, v. 1, n. 2, p. 133-142, Jul./Dez.2007. Disponível em: <http://www.uniamerica.br/pdf/geral/b481a09373.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2011.

ABROMOVAY, M. **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. **Os sentidos da sensibilidade**: fruição no fenômeno de educar. Salvador: EDUFBA, 2008.

ARORA, HARBANS LAL. **Terapias quânticas**: cuidando do ser inteiro. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

_____. **Programa Fortaleza em Paz** – Relatório disponível em: http://www.fortalezaempaz.org/index.php?option=com_content&view=article&id=108:programa-fortaleza-em-paz-relatorio. Acesso em: 20 nov. 2009

BAJOIT, G.; FRANSSEN, A. O trabalho, busca de sentido. In: FÁVERO, Osmar; SPÓSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo; NOVAES, Regina Reis. (Orgs.) **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

BAZTÁN, A.A. **Etnografia**: Metodologia qualitativa em La investigação sociocultural. Barcelona: Ed. Ángel Aguiere, 1995.

BOFF, Leonardo. **A força da ternura**: Pensamentos para um mundo igualitário, solidário, pleno e amoroso. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.

_____. **Nova Era**: a civilização planetária. São Paulo: Ática, 1994.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. **Cidade e Afetividade**: Estima e construção dos Mapas Afetivos de Barcelona e São Paulo. Fortaleza: Edições UFC: 2010.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 19, abr. 2002. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=pt&nrm=iso>. acesso em: 19 jan. 2012.

BRANDÃO, C.R. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BRENNE, Ana Karina; DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. (Orgs). **Retratos da Juventude Brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

CAMELO, Luiz Gonzaga. **Efeitos da meditação prânica sobre o bem estar físico e emocional e os níveis hormonais de praticantes recentes**. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Medicina, Universidade de Brasília, 2011.

CASTRO, Juracy Corrêa; BASTOS, Fernando Antônio Cunha; CRUZ, Tales Henrique Pires; GIANI, Tania Santos; FERREIRA, Marcia de Assunção; DANTAS, Estelia Henrique Martin. **Níveis de qualidade de vida em idosas ativas praticantes de dança, musculação e meditação**. Disponível em http://www.crde-unati.uerj.br/img_tse/v12n2/pdf/art_8.pdf. Acesso em 03 jan.2012.

CÉZAR, Neura. **Educação de valores humanos**: um antídoto no combate às formas de violência na escola. Disponível em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2641_1548.pdf. Acesso em 04 jan.2012.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor**: a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações. São Paulo: Editora gente, 2005.

DaMATTA, R. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

DIBO, Monalisa. **Mandala**: Um estudo na obra de C. G. Jung. Disponível em http://www.pucsp.br/ultimoandar/download/UA_15_artigo_mandala.pdf. Acesso em 30 dez. 2011.

_____. **Mandala**: Os Efeitos de sua Aplicação do Comportamento da Atenção Concentrada dos Adolescentes. Disponível em: http://www.eppa.com.br/anais/con3_jung.pdf#page=174. Acesso em 01 de jan. 2012.

FONSECA, Afonso, H. L. **Grupo**: fugacidade, ritmo e forma: processo de grupo e facilitação na psicologia humanista. São Paulo: Ágora, 1988.

FONSECA, Maria de J. M. **Carls Rogers**: Uma concepção holística do homem. Da terapia centrada no cliente à pedagogia centrada no aluno. Disponível em <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium36/4.pdf>. Acesso em: 11 abril. 2012

FREIRE, Ana Maria. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Revista Educação**, Porto Alegre, ano 29, v.2, n.59, p.387-393, maio/ago. 2006. Quadrimestral.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____.; BETTO, Freire. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 4.ed. São Paulo: Editora Ática, 1986.

FRIGOTTO, Gaudencio. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.) **Juventude e sociedade**: Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

FURLANI, Daniela D. **Juventude e Afetividade**: Tecendo Projeto de Vida pela construção dos mapas afetivos. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder**: Uma introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1983.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Rio: Jorge Zahar, 2002.

GOLEMAN, D. **A arte da meditação**: um guia para a meditação. Rio de Janeiro: Sextante, 1999.

GONCALVES, Hebe Signorini. Juventude brasileira, entre a tradição e a modernidade. **Tempo soc.**, São Paulo, v. 17, n. 2, Nov. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 Abril. 2012.

GONZÁLEZ REY, F.L. Diferentes abordagens para pesquisa qualitativa; fundamentos epistemológicos. In: GONZÁLEZ REY, F.L. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

GUIMARÃES, Maria Tereza. **Vamos praticar meditação?** Disponível em <http://mtglifecoaching.com.br/vamos-praticar-meditacao.pdf>. Acesso em 02 de jan.2012.

GUIMARÃES, R M. **Educação para a paz**: sentidos e dilemas. Caxias do Sul-RS: Educus, 2005.

_____. **Paz**: reflexões em torno de um conceito. Site, Porto Alegre, [entre 1999 e 2010.] Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/balestreri/inquietude/marcelo_rezende.htm>. Acesso em: 29 mar. 2010.

JACKSON, Michael. A Paz. In: **Roupa Nova 30 anos**. 2010. CD. Disco 1 faixa 9 (5 min).

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

JUAREZ, Castellar; TOSTA, Eduardo. A meditação e as doenças somáticas. Disponível em: <http://www.e-zen.com.br/oktiva.net/1279/nota/155386>. Acesso em: 7 mar. 2011.

JUMSAI, Art-ong, **Os cinco valores humanos e a excelência humana**. Rio de Janeiro: Centro Sathya Sai de Educação em Valores Humanos, 1998.

JUNG, Carl. G. **O homem e seus símbolos**. 10 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1964.

LIMA, D. M. A. A minha alma é o sal da terra: canções sobre a paz e o ambiente. In: Matos, K.S.L. **Cultura de paz, Ética e Espiritualidade II**. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p.307-319.

LORENZ, Konrad. **Teóricos da agressividade e fundador da etologia**. Disponível em: <http://www.cobra.pages.nom.br/ecp-lorenz.html>. Autor Ruben Queiroz Cobra.

LYNCH, David. **Em águas profundas: Criatividade e Meditação**. Rio de Janeiro: Gryphus, 2008

MAGALHÃES, Rita. C.P; LAGE, Ana.M. **Reflexões sobre a diferença**: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MARTHA, Alice A. P.; ESTEVES, Natália C. **Narrativa juvenil e “Bullyng**: Todos contra D@ante. Disponível em http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/COLE_529.pdf. Acessos em 05 abril 2012.

MATOS, Kelma. Vivência de Paz: O Reiki na escola Parque 210- 211 Norte - Brasília. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves; MATOS, Kelma. (Org.). **Juventude, culturas de paz e violência nas escolas**. Fortaleza: UFC, 2006a. p. 15-32.

_____. Juventudes e cultura de paz: Diálogos de esperança. In: PINTO, A.C.; ARAÚJO, C.J.S.; COSTA. H. L. (Org.). **Formação do pesquisador em educação**: questões contemporâneas. Anped. Maceió: EDUFAL, 2007.

_____.; ALENCAR, M.C.M. Juventude rural: trabalho, migração e escola. In: MATOS, Kelma S.A.L. **Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola**: a favor da diversidade. Fortaleza, Editora UFC, 2003.

_____. A paz que protege: Cultura de paz, juventudes e docentes.. In: MATOS, Kelma S.A.L.,;JUNIOR, Raimundo N. (Org.). **Cultura de paz, ética e espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. p.19-30.

MATOS, Kelma S.A. L; CASTRO, Livia M.D.; LIMA DO NASCIMENTO, Elizângela. Semeando a paz: escolas e sujeitos em busca de valores. In: MATOS, Kelma S.A.L; NASCIMENTO, Verônica, S; JUNIOR, Raimundo, N. (Org). **Cultura de paz**: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de; NASCIMENTO, Verônica. Construindo uma Cultura de Paz: o Projeto Paz na Escola em Fortaleza. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.).

Cultura de paz, educação ambiental e movimentos sociais: ações com sensibilidade. Fortaleza: Editora UFC, 2006b. p. 26-35.

MELUCCI, A. **O jogo do Eu:** a mudança de si em uma sociedade global. Rio de Janeiro: Editora Usinos, 2004.

MENEZES, Carolina Baptista. Por que meditar? A relação entre o tempo de prática de meditação, o bem-estar psicológico e os traços de personalidade. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15910/000690151.pdf?sequence=1>.

Acessos em 15 dez. 2011.

MENEZES, Carolina Baptista; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Os efeitos da meditação à luz da investigação científica em Psicologia: revisão de literatura. **Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, v.29, n.2, jun. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000200006&lng=pt&nrm=iso>. acesso em: 13 jul. 2011.

MINAYO, M.C. S; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis -RJ: Vozes, 2008

MORAES, F.O.; BALGA, R.S.M. A yoga no ambiente escolar como estratégia de mudança no comportamento dos alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.6, n.3, 2007.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** 12 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

NASCIMENTO, V.S. **A promoção da cultura de paz nas escolas:** a ótica das juventudes. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2009.

NASCIMENTO, Verônica S.; NONATO JÚNIOR, Raimundo (Org.). **Cultura de paz:** do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008.

NASCIMENTO, Elizângela Lima; MATOS, Kelma Socorro Lopes de. Formação em educação e cultura de paz: reflexões a partir da ótica das juventudes. In Matos, K.S.L. **Cultura de paz, Ética e Espiritualidade II.** Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 21- 27.

OLIVEIRA, R.C. **O trabalho do antropólogo.** Brasília: UNESP, 1998.

OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas:** a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos. **Desenvolvimento Humano**. 7ed. Porto Alegre: Artes médicas sul, 2000.

PAULA, Maria Elyza de Oliveira; VALLADARES, Ana Cláudia Afonso. **A expressão gráfica nas mandalas em arteterapia junto a jovens usuários de substâncias psicoativas hospitalizados**. Disponível em: http://www.sbpnet.org.br/livro/63ra/conpeex/trabalhos-pivic/MARIA_EL.PDF. Acesso em: 01 jan. 2012.

PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília. Juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação, v. 5, n. 6 dez./maio1997. p. 37 a 52. Semestral.

POCHMANN, Marcio. Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo (Org.) **Juventude e sociedade**: Trabalho, Educação, Cultura e Participação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

PONCE, Branca Jurema. A educação em valores humanos no currículo escolar. **Revista e-curriculum**, São Paulo, Programa de Pós- Graduação em educação: Currículo, v. 5, n. 1 dez, 2009.

REBOREDO, Lucília Augusta. **De Eu e Tu a Nós**: o grupo em movimento como espaço de transformação das relações sociais. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1994.

SAAD, Marcelo.; MASIERO, Danilo.; BATTISTELA, Linamara, R. Espiritualidade baseada em evidência. **Acta Fisiátrica**, v. 8, n. 3, p. 107-112, 2001.

SALES, Nei Alberto. A educação para a paz nas entrelinhas do pensamento educacional de Paulo Freire. Disponível em: [www.pitangui.uepg.br/nep/artigos/Prof\[1\].Nei.Livro.PAZ.pdf](http://www.pitangui.uepg.br/nep/artigos/Prof[1].Nei.Livro.PAZ.pdf). Acesso em: 29 dez. 2011

SAMPAIO, C. Meditação, saúde e healing. In: ENCONTRO PARANAENSE, CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOTERAPIAS CORPORAES, XV, X, 2010. **Anais...** Curitiba: Centro Reichiano, 2010. CD-ROM. [ISBN – 978-85-87691-18-7]. Disponível em: www.centroreichiano.com.br/artigos. Acesso em: 13 jul.2011.

SANTOS, Edmilson dos e MANDARINO, Claudio Marques. **Juventude e Religião**: cenários no âmbito do lazer. *Revista de Estudos da Religião*, n.3, 2005, p. 161-177. Disponível em: www.pucsp.br/rever/rv_2005/p_santos.pdf.

SBISSA, Antônio Silveira.; SBISSA, Pedro Paulo Mendes.; SCOPEL, Evania .; TEIXEIRA, Luciano.; TAKASE, Emílio.; CRUZ, Roberto Moraes. **Meditação e hipertensão arterial:** uma análise da literatura. Disponível em: <http://www.acm.org.br/revista/pdf/artigos/763.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2012.

SCHIFFER, Mônica Brunner. **Uma nova perspectiva na educação:** valores humanos e saberes escolares. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/531_531.pdf. Acesso em 03 jan. 2012.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Org.). **Juventudes e sociedade:** trabalho educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SOUSA, E.F. Espiritualidade na educação religiosa: por uma cultura de paz no ensino fundamental de escolas municipais em Fortaleza. In: MATOS, Kelma S.A. L; NASCIMENTO, Verônica S.; NONATO JÚNIOR, Raimundo (Org.). **Cultura de paz:** do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: UFC, 2008.

TASSONI, Elvira C. M. **Afetividade e Aprendizagem:** a relação professor-aluno. Disponível em: http://www.puccampinas.edu.br/cca/producao/arquivos/extensao/Afetividade_aprendizagem.PDF. Acesso em 11 abril 2012.

TRIGUEIRO, André. **Mundo sustentável:** Abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação. São Paulo: Globo, 2005.

YUS, R. **Educação integral:** uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.

YUKA, Marcelo. A minha alma (A paz que eu não quero). In: **O Rappa**. Lado B lado A, 1999. Disco 1 faixa 6 (5 min, 5 seg).

ANEXOS

ANEXO 01
PROGRAMA FORTALEZA EM PAZ 2011

FICHA DE ACOMPANHAMENTO

IDENTIFICAÇÃO

NOME:

IDADE:

TURMA:

- a. Como eu estava antes do momento da respiração?
- b. Como eu me percebo agora após a respiração?

ANEXO 02**ROTEIRO DE PERGUNTAS ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM PROFESSORES**

- 1) Para você o que é Cultura de Paz ?
- 2) O que você compreende sobre meditação, você pratica?
- 3) Qual o seu conhecimento sobre o Programa Fortaleza em Paz ?
- 4) Participa dele aqui na escola? Como?
- 5) Qual a sua avaliação pessoal sobre o Programa na escola?
- 6) Que efeitos você percebe em seus alunos quando os mesmos participam do Programa?
- 7) Qual a aceitação dessa atividade por parte da comunidade escolar (alunos e equipe pedagógica)?
- 8) Fale um pouco sobre Educação em Valores Humanos? Esse tipo de educação acontece aqui na escola?

Dados de identificação

Professor:

Idade:

Curso superior:

Disciplina:

escola

ANEXO 03**ROTEIRO ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM OS JOVENS EM 2012**

- Me conte um pouco da sua vida..Onde nasceu, onde mora, mora com quem, tem irmãos, namorado?
- Quem são as pessoas mais importantes para você?
- O que você entende por "paz"?
- Se tivesse que definir, acha que sua vida é mais cheia de violência ou mais cheia de paz?
- Se é mais cheia de violência, o que você faz para buscar a paz?
- Você pratica a meditação? Quantas vezes por dia, semana, mês?
- Como se sente no momento?
- Os efeitos da meditação ajudam você a trazer a paz para sua vida no cotidiano? Por que?
- Na sua opinião, o que você pode fazer para trazer paz para a sua vida?
- Na sua opinião, o que você pode fazer para trazer paz para a sua escola? E para a sua cidade? E para o mundo?

ANEXO 04

MINHA ALMA (A PAZ QUE EU NAO QUERO)

O Rappa

Composição : Marcelo Yuka
A minha alma tá armada e apontada
Para cara do sossego!
(Sêgo! Sêgo! Sêgo! Sêgo!)
Pois paz sem voz, paz sem voz
Não é paz, é medo!
(Medo! Medo! Medo! Medo!)
As vezes eu falo com a vida,
As vezes é ela quem diz:
"Qual a paz que eu não quero conservar,
Prá tentar ser feliz?"
As grades do condomínio
São prá trazer proteção
Mas também trazem a dúvida
Se é você que tá nessa prisão
Me abrace e me dê um beijo,
Faça um filho comigo!
Mas não me deixe sentar na poltrona
No dia de domingo, domingo!
Procurando novas drogas de aluguel
Neste vídeo coagido...
É pela paz que eu não quero seguir admitindo
É pela paz que eu não quero seguir
É pela paz que eu não quero seguir
É pela paz que eu não quero seguir admitindo

ANEXO 05
PROJETO FORTALEZA EM PAZ

Autor: Dr. Harbans Lal Arora e colaboradores

Questionário de Acompanhamento:

Dados pessoais:

Nome do
aluno: _____ n.: _____

Curso: _____ Série: _____

Naturalidade:

Cidade: _____ Estado: _____

Idade: _____ anos Data de
nascimento: _____

Filiação:

Pai: _____ Profissão: _____

Mãe: _____
Profissão: _____

Fones: _____ Reside no mesmo domicílio residencial:

Responsável pelo aluno (a): _____ vínculo
parental: _____

Profissão: _____ -Fones: _____ / _____ Reside no mesmo
domicílio residencial: _____

QUESTIONAMENTOS:

1) Possui documentação básica para o exercício laborativo da vida funcional pretensa?

RG () Sim () Não CPF () Sim () Não TE () Sim () Não
CTPS () Sim () Não ALISTAMENTO MILITAR: () Sim () Não
CARTEIRA DE RESERVISTA: () Sim () Não
U.M (Unidade Militar) () Exército () Marinha () Aeronáutica

2) Possui irmãos (as) ? () Sim () Não

Se sim. Quantos _____ Sua ordem de nascimento _____

- 3) Possui outro curso profissional? () Sim () Não Se sim. Qual? _____
- 4) Qual o seu projeto de vida? A escola concorre para sua realização? () Sim () Não
- 5) Realiza a meditação diária na escola? () Sim () Não
E, em outro local () Sim () Não
Pratica com fervor? () Sim () Não
- 6) Participa de algum projeto na escola? () Sim () Não Quais?
- 7) Gostaria de participar de outros? () Sim () Não Quais?
- 8) Acredita na contribuição do seu benefício para a saúde INTERATIVA do espaço escolar que ocupa? (saúde ambiente) () Sim () Não justifique:
- 9) Houve progresso no seu estado emocional e mental diante do que pratica? () Sim () Não Justifique:
- 10) Tem observado maior desempenho nos estudos? () Sim () Não Justifique:
- 11) Crê haver adquirido com a atual prática pedagógica, respaldo(s) favorecedor (ES) no relacionamento com seus colegas, professores, comunidade escolar e especialmente com sua família? () Sim () Não Justifique:
- 12) Houve mudança de sua atitude pessoal? () Sim () Não Justifique:
- 13) Gosta ou aprecia da maneira de como se conduzir com seus professores e demais membros do núcleo gestor da escola? () Sim () Não Justifique:
- 14) Responde com eficiência e eficácia a expectativa do seu desenvolvimento escolar?
() Sim () Não Justifique:
- 15) Mentalize quem você é, se assim não fosse, quem gostaria de ser?
Integrar corpo mente e alma, esta é a receita para a satisfação do ser humano harmonizado com seu ambiente de convivência? Nesta concepção, você pratica algum esporte?
() Sim () Não Quais:
- 16) Integrar corpo, mente e alma, esta é a receita para a satisfação do ser humano harmonizado com o seu ambiente de convivência? Nesta concepção, você pratica algum esporte?
() Sim () Não Quais:

- 17) Qual sua disciplina predileta? _____ - E, qual(ais) tem mais dificuldade (s)? _____
- 18) Qual disciplina gostaria de fazer reforço escolar para auxiliá-lo na escolha dos seu caminho profissional?
- 19) Se a Escola não possuísse o seu Projeto pedagógico em andamento que sugestões daria para que a escola fosse avançada e ideal para os padrões modernos e atuais?
- 20) É possível, na sua compreensão, que a sua escola obtenha um nível de aproximação com os interesses de sua família com tamanha eficácia que ao término do seu curso haja o engajamento profissional? () Sim () Não Justifique:
- 21) Considere-se um sonhador, suas ações revelam um belo exemplo a ser seguido, como imagina que a escola poderia contribuir para o seu futuro de sucessos?
- 22) O ensino profissional tem preparado você para a vida? Imagine-se um vestibulando que carreira acredita que fortalecerá a sociedade com a sua contribuição? () Sim () Não Justifique:

ANEXO 06**SEMINÁRIO: CULTURA DE PAZ NA ESCOLA****Data: Janeiro 2012**

Participantes: alunos, pais de alunos, professores, equipe gestora e demais funcionários da escola.

Programação

07:30hs – 07:45hs

Abertura: Professor D. – coordenador pedagógico da Escola.

07:45hs – 08hs

Meditação coletiva

08:15hs – 08:45hs

Explicitação da pesquisa realizada: objetivos, metodologia e conceitos.

Apresentação dos resultados.

08:45hs – 09:10:hs

Reflexão sobre os elementos evidenciados na pesquisa:

- Discussão em pequenos grupos, a partir de questões orientadoras;
- Sistematização das respostas dos participantes (escrito); ;
- Socialização oral das respostas em grupo;

09:10hs

Encerramento

09:15hs

Lanche

ANEXO 07

Questões orientadoras da discussão em grupo

1. O que vocês acham do Programa Fortaleza em Paz?
2. Do que foi exposto, quais os elementos ou aspectos que mais chamaram a atenção? Por que?
3. Como o programa pode trazer benefícios para a escola, família e entorno? Cite exemplos que você observou a partir de sua vivência nessa escola.
4. O que vocês compreendem por Cultura de Paz?
5. O que é possível fazer para construir a Cultura de Paz na nossa escola e na comunidade?



FIGURA 1 – Pátio da escola

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora



FIGURA 2 – Jovens meditando com professor Harbans

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.