

CULTURA DE PAZ EM ESCOLAS PÚBLICAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

CULTURE OF PEACE IN PUBLIC SCHOOLS: EXPERIENCE REPORT

Marineide de Oliveira Gomes¹

Resumo

O texto apresenta relato de uma experiência de extensão universitária, por meio da facilitação de Círculos de Construção de Paz em uma escola pública estadual do município de São Paulo, tendo por base os referenciais teóricos da Justiça Restaurativa, da Comunicação Não Violenta e da abordagem dos Círculos de Construção de Paz, em uma perspectiva de educação humanizadora. A experiência, desenvolvida no ano de 2023, envolveu ações educativo-restaurativas com a equipe gestora, preparatória para futuras ações com professores, estudantes e famílias, visando assegurar ambientes seguros, de confiança, participação ativa, protagonismo, escuta e acolhimento. Os resultados indicam um cotidiano escolar complexo e sistêmico (Morin, 2005), atravessado por diferentes camadas de violência, caracterizado pelo excesso de burocracia, infraestrutura física e material precária, desmotivação profissional, aliado à alienação do trabalho docente e da gestão, que se de um lado podem ser fatores que representam obstáculos, de outro, não impedem que se sensibilize os profissionais da Educação a criar outros cotidianos, com tempos e espaços reflexivos, que considere a educação integral e a concretização do direito pleno à Educação, por meio de práticas humanizadoras que, se apropriadas pelos educadores, podem colaborar para a transformação desses contextos, como ambientes culturais, de encontros, projetos coletivos, sonhos e possibilidades de “ser mais.”

Palavras-chave: Direitos Humanos. Justiça Restaurativa. Cultura de Paz em Escolas. Educação Humanizadora. Círculos de Construção de Paz.

Abstract

The text presents a report of a university extension experience, through the facilitation of Peacebuilding Circles in a state public school in the city of São Paulo, based on the theoretical frameworks of Restorative Justice, Nonviolent Communication and the Peacebuilding Circles approach. The experience, developed in 2023, involved educational-restorative actions with the management team, preparatory for future actions with teachers, students and families, aiming to ensure safe environments of trust, active participation, protagonism, listening and reception. The results indicate a complex and systemic school routine, permeated by different layers of

1 Doutora em Educação (FE-USP) com período co-tutela em IEC-Universidade do Minho. Pós-Doutoramento em Educação (Universidade Católica Portuguesa - Lisboa) e estágio no Centre de Recherche en Éducation de Nantes - CREN (Nantes Université/ França). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Guarulhos, São Paulo, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2929-4888> e E-mail: neide.ogomes@gmail.com

violence, characterized by excessive bureaucracy, precarious physical and material infrastructure, professional demotivation, combined with alienation from teaching work and management, which, on the one hand, can be factors that represent obstacles, on the other, do not prevent education professionals from becoming aware of the need to create other routines, with reflective times and spaces, that consider comprehensive education and the realization of the full right to education, through humanizing practices that, if appropriated by educators, can collaborate in the transformation of these contexts, such as cultural environments, encounters, collective projects, dreams and possibilities of "being more."

Keywords: Human Rights. Restorative Justice. Culture of Peace in Schools. Humanizing Education. Peacebuilding Circles.

Introdução

A motivação para o desenvolvimento da ação de extensão universitária sobre cultura de paz em escolas públicas ocorreu devido ao convite feito pela equipe gestora de uma escola pública estadual (diretor, vice-diretor e coordenadores pedagógicos) à universidade, devido aos recorrentes casos de violência entre estudantes da escola. As ações se iniciaram ao final do semestre de 2023 e se estenderam ao longo do segundo semestre do mesmo ano e a opção foi pela abordagem do Círculo de Cultura de Paz (CCP).

Sabemos das funções disciplinadora e reprodutivista das escolas, que na atualidade, priorizam mais os produtos (desempenho dos estudantes em avaliações externas), do que os processos de ensinar-aprender e de ser-estar na vida e nos ambientes socializadores, como as escolas. Este ambiente que deveria ser de encontros, de convivência, aprendizagens, emancipação e desenvolvimento humano, passou a ser, em muitos casos, palco de insatisfações, agressões e violências de diferentes níveis. Neste quadro, muitas vezes cabe à equipe gestora das escolas o papel punitivo e domesticador com os demais servidores e sobretudo, com estudantes e famílias.

Tais formas de agir que caracterizam as políticas educacionais atualmente no país, em geral, subestimam os sujeitos que fazem a Educação e que ensinam e aprendem continuamente e em relação uns com os outros, assim como o que ocorre na realidade e na materialidade das escolas públicas, o que faz deslocar a dimensão do direito à uma Educação de qualidade para uma lógica de mercado educacional, que se apropria, de forma crescente, dos rumos do processo educacional, o que passa a exigir, cada vez mais, a adesão e a participação dos agentes escolares (equipes de direção, docentes, profissionais de apoio, estudantes

e famílias) na produção de novos consensos educacionais e de novos sentidos para a escola pública.

Ademais, são políticas que se pautam, em geral, por cópias de modelos estrangeiros que nem mais fazem sentido para aqueles países, como é o caso da política dos testes padronizados nos Estados Unidos da América (Ravitch, 2011) que, insistentemente guiam as formas de compreensão sobre a qualidade da escola pública básica brasileira, que é diversa e plural.

Por tais razões, objetivamos com a equipe gestora da escola, tratar nos CCP do tema-objeto do convite à nossa presença e ação naquele ambiente educacional: da violência à escola: manifestada nos atos depreciativos, humilhantes, vandalismos etc; da violência da escola: expresso pela forma institucional, devido à omissão aos cuidados e proteção aos direitos dos sujeitos e da violência na escola: o que ocorre no interior dela (Charlot, 2002), de modo que o grupo refletisse sobre as diversas camadas de violência que subjazem o fenômeno da violência escolar e vivenciasse ambientes seguros, coletivos, de escuta, acolhimento e respeito para, posteriormente, estimular os demais segmentos da escola a participar de práticas influenciadas pelo CCP, tornando visível e reverberando os sentidos produzidos em cada um dessa experiência humano-formativa.

O desenvolvimento do tema da Cultura de Paz em escolas públicas pressupõe relações institucionais democráticas e participativas, a existência de valores éticos e humanos, a potencialização de oportunidades educativas em que o conflito, possa ser redimensionado para favorecer o respeito à diversidade e às diferenças, junto ao abandono de um modelo escolar que privilegia a competição, o individualismo e a padronização de desempenho e de comportamentos.

Entendemos que como ação de extensão universitária, tratou-se de construir, junto com a equipe gestora da escola, uma ecologia de saberes, de modo que os saberes da universidade não tivessem primazia sobre os saberes dos sujeitos da escola e estivessem em conexão com os anseios daquele contexto formativo (Freire, 2011).

A opção por iniciar pelo cuidado e o exercício reflexivo-restaurativo com a equipe gestora da escola, se justifica pela crença nas consequências educativas positivas dessa tarefa formativa para o conjunto da unidade, por meio de práticas e dinâmicas de envolvimento integrativo, indo além do tratamento direto dos conflitos, especificamente, no sentido de fortalecer conexões e restabelecer vínculos, ao favorecer o diálogo sobre temas que se relacionam, tais como a democracia, os direitos, os sentimentos, as necessidades humanas etc.

Pressupostos Teóricos

As escolas, em geral, assim como as prisões e os manicômios, segundo Foucault (1997), são organizadas com base em processos disciplinadores, de vigilância, de controle e de compensações (prêmios, repressões e punições) para a manutenção da ordem, juntamente com outras instituições sociais como a família e os locais de trabalho, na intenção de produzir corpos dóceis, facilmente manipuláveis e subjugados.

Essas características institucionais se traduzem desde a organização do espaço físico, o controle das atividades, com horários predeterminados, na ausência de ociosidade, na divisão em agrupamentos, nos movimentos repetitivos e mecânicos, na medição por formas de mensuração, à semelhança de uma máquina articulada, incapaz de refletir e que só reproduz, assegurando mecanismos automáticos de exercício do poder de uns sobre outros, com saberes (externos) impostos sobre os sujeitos.

A JR - é uma iniciativa que cada vez ganha maior presença nas políticas públicas - ao trazer um conjunto de princípios e valores que reconhecem os sujeitos como humanos nas suas diversidades e indicam possibilidades de restauração de eventuais rupturas sociais, derivadas de desavenças, conflitos, violação de direitos, entre outros.

Dessa forma há o estímulo à comunicação, a responsabilização e a reparação das partes envolvidas em situações de conflito e violência e, no que caso que ora relatamos, contou com a adesão voluntária dos participantes, a confidencialidade e a busca de consensos diante dos fatos narrados, em uma relação que explicita as vozes de ofensores e vítimas, de modo a se reconstruir o tecido social que sofreu algum dano, devido aos conflitos existentes (Zehr, 2015, 2008).

Os temas da liberdade, autoridade, cultura e a situação da Educação do país, trazidos pelo grupo, fizeram parte dos encontros, podendo ser ressignificados, como retrato da crise e da instabilidade que acometem a sociedade, considerando que a Educação está entre uma das atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana e também como campo de disputas, sendo também um lugar de incertezas.

No âmbito da Justiça Restaurativa, nos encontros ocorridos na escola foi possível atuar com os pressupostos da Comunicação Não Violenta (CNV), proposto por Marshall Rosenberg (2006) e sobretudo com a abordagem dos CCP, organizados por Kay Pranis (2010) e Célia Passos (2019).

A CNV visa transformar a maneira como os seres humanos se comunicam, fazendo uso de linguagem compassiva e empática, capaz

de observar, identificar sentimentos e necessidades e efetuar pedidos objetivos que venham atender às necessidades de todos os envolvidos em uma interação.

Na abordagem dos CCP, inspirados nas práticas dos povos ancestrais, se reconhece que os seres humanos são seres incompletos e que todos se ajudam mutuamente, pela sabedoria coletiva do grupo que potencializa e faz reverberar novas compreensões sobre os problemas, com possibilidades inéditas de solução. Se sustenta no diálogo, na horizontalidade das relações e na circularidade da palavra, por meio da escuta ativa e qualificada, promovendo igualdade, responsabilidade, participação, conexão e inclusão.

Os contextos da CNV e dos CCP se ancoram no reconhecimento da complexidade do pensamento e da relação sistêmica que envolve os diferentes saberes, sendo o saber escolar/acadêmico um desses saberes e não o único. Busca-se, assim, a possibilidade de religar saberes e de contribuir para transformar o pensamento disciplinar e fragmentado em que se assentam os currículos escolares, pela contextualização e a articulação desses saberes (Morin, 2005, 2003, 2000).

O contexto apresentado pela equipe gestora da violência naquele ambiente nos levou, junto com a equipe, a buscar estratégias para superar os problemas, indo às raízes dos mesmos, com a criação de ambientes em que o coletivo que compõe a unidade escolar se sentisse pertencente àquele universo, restabelecendo e restaurando vínculos e produzindo relacionamentos positivos, com respeito e valorização às diferentes formas de ser dos sujeitos da escola.

Essas dimensões do desenvolvimento e das relações humanas estão contidas na ideia de educação integral, que vai além do aspecto cognitivo, alcançando o desenvolvimento físico, emocional, social e cultural, de maneira a se constituir como projeto coletivo, compartilhado por todos os sujeitos da escola, junto aos representantes dos territórios dessas instituições, por ser uma perspectiva alinhada à formação de sujeitos críticos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo, de modo inclusivo, ao reconhecer a singularidade e a diversidade desses sujeitos e a pertinência e identificação com um projeto educativo para todos, que reconheça e garanta o direito de acesso às mesmas oportunidades educacionais, a partir de diferentes linguagens, recursos, saberes e como condição para o enfrentamento das desigualdades sociais e educacionais (Moll, 2012).

Concluímos com o grupo que a violência institucional naquela escola se manifesta, de forma concreta, na mudança constante de pessoal e na falta de funcionários, nos problemas de infraestrutura, além da existência

de regras e de normas decididas de forma centralizada, de cima para baixo pelos gestores centrais, sem contar, em geral, com a participação dos educadores das escolas, como procedimentos que servem para manter a ordem e a vigilância, com responsabilizações dos resultados educacionais na forma com prêmios e punições, para uma maioria que sequer tem conhecimento dessas normativas, o que se junta às formas naturalizadas de relacionamento entre os grupos com ações de desrespeito, racismo e preconceitos, em geral.

No caso dos preconceitos, estes se relacionam com crenças e convicções preconcebidas sobre atributos dos sujeitos, a partir de características específicas, creditando a estes, subalternidades naturais seja pela raça, cor, maneira de se expressar, de se vestir e de agir, afirmando a superioridade de uns e a inferioridade de outros.

Sabemos que historicamente essas situações são dirigidas a grupos historicamente injustiçados e assujeitados cotidianamente e contam com omissões do sistema escolar ou punições unilaterais que não estimulam os sujeitos envolvidos nos conflitos a compreender os diferentes pontos de vista, os contextos que os produzem, o que compromete os processos de construção de identidades, especialmente dos estudantes, sujeitos em pleno processo de desenvolvimento e em formação que criam formas de sociabilidade, pelos traços e potencial dos ambientes nos quais convivem (Abramovay, 2021).

Estas características institucionais se traduzem nas escolas públicas, nos tempos e rituais, concretizados na organização do espaço físico, no controle das atividades, com horários predeterminados, na ocupação constante dos estudantes, na divisão em agrupamentos de seriação, nos movimentos repetitivos e mecânicos, na medição por formas de mensuração, à semelhança de uma máquina articulada, incapaz de refletir e que só reproduz, assegurando mecanismos automáticos de exercício do poder, com saberes (externos) impostos sobre os sujeitos.

Metodologia

O CCP como uma abordagem da Justiça Restaurativa (JR) objetiva criar ambientes participativos, de diálogo, respeito e horizontalizados, privilegiando trocas de experiências para a tomada de decisões de forma democrática e coletiva, considerando valores e diretrizes alinhados coletivamente e se organiza com uma dinâmica que prevê abertura e fechamento do encontro, visando focar na presença de cada um no grupo e compartilhamento de histórias de vida/experiências, sendo estimulada a

expressão autêntica (na primeira pessoa) e a fala verdadeira. A metodologia empregada nos encontros priorizou a participação e o protagonismo dos sujeitos participantes.

O trabalho do CCP, com uma metodologia participativa, visou reconhecer e atender as necessidades dos participantes, com relevância para a observação atenta, a reflexão, a escuta qualificada, o respeito aos tempos e expressões do outro e dos sentimentos e necessidades humanas que estão implicados nas ações vividas, na intenção de aprofundar as reflexões, as conexões no grupo e colocar em debate ideias e crenças pré-concebidas, em um ambiente inspirador de empatia e confiança, encorajando os participantes a lidar de forma consciente, reflexiva e construtiva, fazendo uso de técnicas da Comunicação Não Violenta (Pranis, 2010; Passos, 2019; Rosenberg, 2006).

O relato aqui apresentado se refere aos encontros dos CCP desenvolvidos com a equipe gestora da escola, localizada em um bairro de classe média baixa na zona norte da capital paulista. A escola contava, à época, com 1.300 estudantes do ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano), o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos, funcionando em três turnos (manhã, tarde e noite) e mais de 50 servidores públicos, considerando a equipe gestora, docentes e pessoal de apoio técnico-administrativo e operacional.

A Potência dos Círculos de Construção de Paz em Escolas Públicas como Estratégia de Formação Humana

Considerando o tema e a queixa principal da violência entre os estudantes, os encontros do CCP privilegiaram a apropriação do espírito de equipe e de trabalho coletivo, com o fortalecimento de vínculos que envolveu o diretor, o vice-diretor e as coordenações pedagógicas e de turno.

Na perspectiva de uma educação humanizadora, a escola é compreendida como espaço privilegiado de pertencimento e de socialização, ambiente no qual o estudante e os profissionais da Educação possam se sentir seguros, respeitados e valorizados, por meio da escuta das experiências, dos princípios da ética e da cidadania, em que as relações interpessoais.

Foram realizados o total de cinco encontros, sendo um pré-círculo, na forma de um encontro prévio que objetivou conhecer o contexto e traçar um breve diagnóstico do tema-queixa da escola e como esse tema (da violência) tem lugar e vez naquele ambiente educativo. Para isso, o grupo

foi convidado a andar pela escola, observar e anotar os sinais de violência ali existentes, assim como transitar pelo entorno, visualizando eventuais sinais de violência naquele lugar.

Na volta à sala do encontro, houve o relato das violências expressas nas paredes como palavrões e outras formas de expressão dos estudantes como pichações, riscos nas paredes e carteiras, agregado aos relatos de violência entre os estudantes como casos de bullying, de agressões físicas e verbais e da condição dos profissionais que ali atuam, caracterizando-se como uma escola de passagem, uma vez que a maioria dos profissionais não permanecem muito tempo na unidade.

Um aspecto relevante expresso pelos participantes do grupo foi a possibilidade que tiveram de ver com outros olhos um ambiente humano, físico e material que já está naturalizado entre eles. É como se as pichações e palavrões ali expressos já não provocassem constrangimentos e os afetasse a ponto de não justificar o trabalho educativo sobre esse tema para os encontros formativos com os professores, equipes de apoio e, sobretudo, com os estudantes, os autores dessas violações.

Sob a ótica do grupo, a descontinuidade das equipes, junto à precariedade física e material da escola, o quadro insuficiente de servidores, tempos e rotinas padronizados, são fatores que contribuem para a descontinuidade das ações educativas e que dificultam o trabalho coletivo e as responsabilizações, levando a escola, na maior parte do tempo a lidar mais com comportamentos indesejáveis do que com os processos que envolvem o ensinar-aprender (Abramovay, 2002).

Na sequência, três encontros de CCP foram realizados, com base no tema do fortalecimento de vínculos, incluindo a diversidade, a possibilidade de desnaturalizar as observações de cenas de violência relatadas e o tema da inclusão e, ao final, um pós-círculo, objetivando a apresentação do plano de trabalho da equipe gestora com os demais segmentos da escola, no que se refere à construção de uma cultura de paz naquele ambiente educativo e se criar as condições físicas e materiais para aquele novo ambiente educativo pudesse, de fato, se concretizar.

No decorrer dos encontros dos CCP, os participantes passaram a ressignificar os seus cotidianos e ações, considerando a possibilidade de caminhos restaurativos, ao reconhecerem a convivência humana que é universal e ao mesmo tempo, diversa e plural, constituída por seres que se conectam, que estão em permanente relação e de forma interdependente, podendo ser criadas novas formas de convivência e de transformação de situações conflituosas, configurando possibilidades de compreensão do direito a ter direitos (Lafer, 1988).

No encontro do primeiro círculo o conteúdo versou sobre os valores, as diretrizes e os combinados do grupo, visando construir um espaço seguro e a construção de um ambiente de pertencimento, participação e engajamento coletivos. As técnicas utilizadas foram: de abertura: escrita no papel de palavras, expostas no chão com um tapete em forma de círculo, que expressaram como cada um chega no grupo e o fechamento: como cada um sai do grupo no dia. As dinâmicas versaram sobre a escrita dos valores (sinceridade, participação, colaboração, coragem, autenticidade e respeito) e diretrizes/combinados - do que cada pessoa precisaria para ter um diálogo verdadeiro no grupo (cuidar do tempo, respeito, preparar o ambiente, tranquilidade, perseverança e reflexão e inclusão de todos nas ações), com o uso do objeto da fala, que permite a escuta atenta e respeitosa do outro e esperar sua vez de falar.

Como síntese no primeiro encontro do Círculo, foram manifestadas a necessidade de se refletir acerca dos acontecimentos de violência na escola, indo às raízes dessas manifestações, evidenciando os sentimentos da vítima, do ofensor, dos danos e das responsabilizações possíveis uns com os outros e com o coletivo, em ambientes dialógicos-restaurativos e não punitivos e padronizados, tendo em vista os diferentes contextos de violência (macro, meso e micro estruturais) que envolvem a escola.

No segundo encontro do círculo houve um fato trágico: o suicídio de uma estudante do ensino médio, que ocorreu fora da escola. Fato que mobilizou a todos, sobretudo os estudantes e famílias, que se reuniram, imediatamente na escola, a convite da direção, para falar sobre o acontecimento, evidenciando os sentimentos e de como a escola poderia mudar as relações, de modo a prevenir casos dessa natureza, alcançando e compreendendo as condições de saúde mental dos estudantes que, nos tempos atuais convivem com o excesso de informações superficiais e midiáticas (e não de conhecimentos - que supõe fazer relações com as informações), de abuso de telas e de culto à imagem, ao individualismo e ao consumismo, fatos que contrastam com um ambiente escolar como lugar de produção de conhecimentos, de convivência, de encontro de saberes e de interação entre iguais. O conteúdo desse encontro do Círculo permaneceu sendo o fortalecimento de vínculos da equipe gestora, acrescido do tratamento do trauma e do luto trazido pelo evento da morte da estudante.

Na abertura do encontro já foram manifestados projetos que a escola passou a organizar como o Show de Talentos, envolvendo professores de diferentes áreas e que prepararam, junto com as turmas de estudantes, breves peças teatrais, que foram encenadas ao público da escola, com temas escolhidos pelos estudantes como o bullying em que ficaram

frente a frente vítima e ofensor, com seus diferentes pontos de vista sobre os fatos ocorridos (na forma teatral), sendo enfatizado o significado deste evento para os estudantes e professores que se ocuparam dessa tarefa, prenunciando mudanças futuras nas relações entre estudante-estudante, estudante-professor e professor-estudante. Outras ações foram apresentadas como a retomada do Grêmio Estudantil e a realização de assembleias dos estudantes para tratar de temas de interesse dos diferentes grupos que compõem a escola.

As dinâmicas desse segundo encontro do Círculo objetivaram produzir relatos da história de vida de cada um, a partir da situação-limite do suicídio da estudante e de como cada um encontrou caminhos para prosseguir, na relação com outras pessoas, profissionalmente etc. Houve também relatos de como a equipe gestora passou a abordar casos de violência na escola com estudantes e famílias, com diálogo, tentando construir relações reflexivo-restaurativas como a prevenção ao uso de drogas, situações de abandono e negligência familiares, casos de estudantes que frequentam a escola em um período e moram em abrigos pelo fato de os pais terem perdido o pátrio poder, comportamentos de auto lesão corporal etc.

O grupo manifestou profunda tristeza pelo falecimento da estudante e reconheceu a existência de muitos casos de sofrimento psíquico entre os adolescentes da escola, especialmente nos casos de intolerância e não aceitação das famílias devido à orientação sexual de adolescentes e jovens, entre outros temas.

Ao final do segundo encontro do Círculo houve o compromisso da equipe em elaborar um plano de ação reflexivo-restaurativo (com objetivos, metas, estratégias e formas de avaliação) que envolvesse a escola como um todo, iniciando com os professores, na intenção de dar continuidade às práticas restaurativas, de participação e de trabalho coletivo, contendo ações de sensibilização para buscar adesões voluntárias ao plano e responsabilizações com o mesmo.

Na forma de um objeto, ao final da reunião, os participantes simbolizaram como saíram do encontro com a tarefa de estabelecer prioridades, como os degraus de uma montanha, a satisfação de parar e refletir sobre o que acontece na escola e a necessidade de envolver o contexto de fora da escola para a criação de uma rede de proteção aos adolescentes e jovens região, sendo ressaltado que os valores expressos pelos diferentes grupos não sejam perdidos.

Foi considerado ainda que a maior parte dos problemas de violência manifestados pelos estudantes na escola é reflexo de uma violência

estrutural que está presente na sociedade e que se na escola, as práticas e as relações forem humanizadas, acolhedoras e respeitadas, outros horizontes podem se abrir para todos que vivenciarem esse processo educativo, sem desconsiderar as causas e raízes que levam às diferentes formas de violência (individual e social).

A escuta sensível e ativa foi estimulada no grupo, uma vez que os CCP têm como premissa a circularidade da palavra, da forma como os povos ancestrais nos ensinaram, como escuta que opera sobre cada um, em primeiro lugar e pela reconexão das pessoas com a sua humanidade (Gomes, 2023a).

No terceiro e último encontro do Círculo, a abertura da reunião se ancorou em como cada um se vê nesse processo do CCP que intencionou fortalecer os vínculos entre a equipe gestora responsável pela escola, na tentativa de superar os obstáculos ali vividos e mitigar os casos de violência à/da/na escola, como o excesso de burocracia, as padronizações de condutas, tempos e rotinas, na perspectiva de abrir brechas nas frestas do cotidiano.

Neste dia, o grupo apresentou o que conseguiu elaborar: os objetivos do plano de ação denominado “Sementes do Amanhã”, quais sejam: a) melhorar a comunicação com estudantes e professores; b) inserir práticas reflexivo-restaurativas entre professores e estudantes; c) efetivar mudanças no dia-a-dia da escola (mesmo que pequenas mudanças na rotina) que levem à alteração da qualidade das relações humanas naquele ambiente. No fechamento do Círculo o grupo expressou uma avaliação dos três encontros do CCP, a partir do título de uma música, com indicação das músicas: “Tocando em Frente”/Almir Sater; “Amanhã”/ Guilherme Arantes; Paciência/ Lenine); “Um novo tempo”/Ivan Lins.

Por fim, como Pós Círculo, houve mais um encontro, na tentativa de sistematizar as ações realizadas com o grupo, além de se prever as condições para a finalização, acompanhamento e avaliação do plano iniciado. Neste encontro, na abertura já foram apresentadas pequenas mudanças no ambiente da escola, como a criação da Sala do Acolhimento, equipada com tapete e almofadas, em que os estudantes já estavam participando de rodas de conversa, com a orientação de um professor ou um membro da equipe gestora e, nos casos de violência entre estudantes, passaram a ter uma sistemática de escuta sensível dos envolvidos, fazendo uso de técnicas de circularidade da palavra, de diálogo respeitoso e de responsabilizações, advindos da experiência vivida pela equipe gestora no CCP, como contraponto às práticas punitivas e unilaterais anteriores, que não consideravam a participação dos sujeitos na busca de soluções para

os casos de violência.

A equipe se comprometeu a finalizar e nos enviar o plano de ação e as palavras manifestadas pelo grupo, ao final do encontro evidenciaram o significado do que ficou do CCP para cada um: a escuta qualificada, as responsabilizações, além do envolvimento da escola como um todo na elaboração final do plano, junto à satisfação de terem conseguido, de forma intencionalizada, em meio ao acúmulo de tarefas do dia-a-dia da escola, encontrarem um tempo para refletir em conjunto e elaborar pelo menos os objetivos do plano, que sentido ao ser colocado no papel.

Isso implicará, posteriormente, na construção de parcerias dentro e fora da escola e também junto às famílias para tratar o que, segundo o grupo, é o maior problema que está na raiz das violências dos estudantes: o trabalho com as subjetividades e a saúde mental deles, das famílias e dos servidores, por meio de um olhar sistêmico e complexo, o que implica reconhecer a dimensão da diversidade humana, em que a pluralidade de culturas, crenças, formas de se socializar, de ser-estar no mundo tenha vez e inclua a todos (Gomes, 2024, 2023b).

Considerações Finais

Os resultados dos CCP com a equipe gestora de uma escola pública estadual do município de São Paulo indicou que, embora seja uma única escola, o processo vivido foi revelador do cotidiano (em rede) das escolas públicas na atualidade, especialmente das escolas públicas do Estado de São Paulo que apresentam imensos desafios, entre eles: o excesso de burocracia, a precariedade de infraestrutura física e material, o alto número de estudantes por turma, a heteronomia, aliado à desautorização e alienação do trabalho docente e de gestão e a descontinuidade das equipes escolares, o que pode significar obstáculos, mas não impedimentos à existência de ambientes reflexivo-restaurativos.

O diálogo e os processos colaborativos e de trabalho coletivo foram estimulados com todos os sujeitos que fazem, de fato a escola, e que participaram dessa experiência. Assim, compreendemos que em um ambiente de diversidade e de inclusão, há oportunidades iguais de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que as singularidades e as diferenças são celebradas e não estigmatizadas, provocando desigualdades.

A formação dos professores para que tais práticas venham a se consolidar no dia-a-dia da escola foi objeto de intenção da equipe gestora ao definir que o plano de ação se iniciaria pelo levantamento de

necessidades dos docentes, na forma de um diagnóstico da realidade escolar para que, posteriormente, pudessem ser traçados sub-planos de ação, a partir da adesão voluntária dos participantes.

No ano seguinte a escola passou por alterações no seu quadro de servidores, com a saída de parte da equipe gestora, o que pode significar (ou não...) novas rupturas na construção iniciada com os CCP e o plano de trabalho ali elaborado e a já sentida descontinuidade das ações educativas.

As descontinuidades administrativas, a precariedade dos ambientes físicos, as insatisfações profissionais e as relações interpessoais pragmáticas e verticalizadas nas escolas (entre outros aspectos), contribuem para fazer retroceder práticas em processo e se assemelham ao mito de Sísifo, trazido por Albert Camus (2004) como uma pessoa condenada pelos deuses a subir uma montanha carregando um rochedo e ao chegar no seu topo, o rochedo passa a rolar montanha abaixo, em função do seu peso, fazendo com que, continuamente e sem descanso, ele faça o mesmo processo: subir a montanha, haver a queda do rochedo e refazer novamente o mesmo caminho, sem consciência das finalidades desse fazer, como um trabalho inútil e sem esperança.

Chamou atenção do grupo o relato frequente de sofrimento psíquico de estudantes e de professores da escola, o que reforça o quadro atual de adoecimento dos trabalhadores da Educação e de uma geração de estudantes/adolescentes, que passou pela experiência recente da Pandemia do Covid 19, do isolamento social, do poder da imagem de si e das influências midiáticas, pelo contato e uso (por vezes abusivo e sem supervisão) de telas e de redes sociais, que, infelizmente, ainda não contam com regulação social no país, aliado às inúmeras dificuldades de pais/responsáveis - como educadores - no trato com adolescentes e jovens que não contam, em sua maioria, com perspectivas sociais e de futuro que possam alimentar seus projetos de vida, considerando as incertezas e imprevisibilidades relativas ao trabalho, às dimensões do prazer, de convívio e de futuro social e planetário que o mundo atravessa.

Por fim, mesmo considerando o contexto adverso que vivenciamos, foi possível experienciar com a equipe gestora da escola práticas circulares, horizontalizadas, dialógicas e que deixam sementes que germinarão no terreno fértil da escola, potencializando ações educativas que acolham, acalentam e desenvolvam a escuta que faz reverberar uma paz desarmada, pela aceitação do estranho em nós mesmos e como condição para lidar com a alteridade presente no campo social (Dunker; Tebas, 2021).

Parece-nos indiscutível a imperiosa urgência da criação de ambiente seguro, de trabalho coletivo e respeitoso nas escolas, em especial, nas

escolas públicas (que atende mais de 85% da população estudantil da educação básica no país), para todos os que ali convivem, considerando que as relações construídas neste ambiente marcam e afetam a vida, a integridade física, emocional e psicológica de todos e apresenta impacto direto na qualidade humana e educacional dos sujeitos e do território de pertença das escolas.

Porém, sabemos que a escola sozinha não transforma a sociedade, como já nos advertiu Paulo Freire (2000, p. 96), quando afirma que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda.”

Parece-nos necessário, a potencialização do que se produz nas escolas, do ponto de vista das subjetividades humanas, com a construção de redes de apoio colaborativas nos territórios, por meio de ações autocompositivas e de serviços de atenção especializados e intersetoriais voltados para uma convivência solidária, cidadã e de direitos, conjugando participação com responsabilizações individuais, coletivas e sociais, junto ao resgate da confiança nas instituições como ambientes de socialização e de estímulo e fruição de ações culturais, de integração comunitária, construídas e protagonizadas pelos estudantes e suas famílias, como medidas de prevenção da violência e de uma educação humanizadora, capaz de transformar os sujeitos (Abramovay, 2021).

A experiência dos CCP na escola relatada evidenciou a necessidade de que os currículos escolares possam ser flexíveis para contemplar ações dessa natureza, que considere e fortaleça as identidades pessoais, profissionais e institucionais; a promoção do autoconhecimento e da auto-estima; a comunicação interpessoal; a educação para os direitos humanos com valores éticos universais; o reconhecimento da alteridade e o respeito à diversidade; o trato de temas como as relações de gênero, raça, sexualidade; o aprendizado teórico-prático de resolução pacífica de conflitos; o protagonismo dos participantes; a busca do bem-estar e do bem-viver coletivos, a educação ambiental e outros temas de interesse do grupo, passando a exigir ações intencionalizadas em níveis micro e macro institucional, ampliando a experiência exitosa de uma escola que compõe uma rede complexa e multifacetada de instituições educativas.

Por tais razões, nossa defesa é por uma escola justa, democrática e inclusiva, uma escola de interesse público, que apresente e aprofunde a diversidade do mundo, a realidade e os problemas e possa debatê-los livremente, sem amarras de qualquer tipo, tendo os profissionais da Educação como guias desse processo reflexivo para haver compreensão, autorregulação dos fazeres-saberes e das emoções individuais e coletivas

dos sujeitos que ali convivem.

Uma escola assim concebida contribui para um ambiente humanizado, em que a alegria e a realização entre sujeitos iguais e diferentes, sejam um propósito, para além do desempenho acadêmico-escolar, pelo convívio em ambientes seguros, de reflexão, de restauração de laços afetivos e sociais e de responsabilizações, por meio da crença na potencialidade humana, no “ser-mais” (Freire, 1996), considerando que mudanças reais nas escolas são precedidas de mudanças de conteúdos culturais que propagam, nutrem o sonhos e promovem reconexões humanas (Snyders, 1993, 1988).

Uma outra escola pública é possível! Neste cenário, a JR, a CNV e os CCP têm muito a contribuir no campo do direito à Educação e dos direitos humanos, sendo capazes de promover ambientes inclusivos e plurais, condição para a existência de uma sociedade menos desigual, justa, democrática e equitativa.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam. Programa de prevenção à violência nas escolas. 2ª ed. Brasília: Publicação da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso), 2021. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas_edicao2.pdf. Acesso em 05 de dezembro de 2024.
- ABRAMOVAY, Miriam. (Org.). Escola e violência. Brasília: UNESCO, 2002.
- CAMUS, Albert. O Mito de Sísifo. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016> Acesso em: 020 de fevereiro de 2024.
- DUNKER, Christian; TEBAS, Cláudio. O palhaço e o psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas. 2ª ed. São Paulo: Planeta, 2021.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, Marineide de Oliveira. Educação em territórios e políticas para as infâncias: o caso do Bairro Educador em Heliópolis/SP. Educar em Revista, Curitiba, v. 40, p. 1-18, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/80353/51925>. Acesso em 02 de julho de 2023.
- GOMES, Marineide de Oliveira. A escuta como dispositivo pedagógico de mediação dialógica. Revista Teias, v. 24, nº especial, p. 212-228, abril-jun.2023a. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/68199/45906>. Acesso em 25 de novembro de 2024.
- GOMES, Marineide de Oliveira. Infâncias e direitos: quando as crianças ganham rosto (e voz). In CHARLOT, Bernard; GOMES, Marineide de Oliveira; MOLL, Jaqueline; VASCONCELLOS, Celso. (orgs.). A Pedagogia e a infância que queremos. São Paulo: Uniprosa/EaDEs, 2023b,

p. 174-179. Disponível em: <https://uniprosa.com.br/wp-content/uploads/2023/11/A-pedagogia-e-a-infancia-que-queremos.pdf>. Acesso em 25 de novembro de 2024.

LAFER, Celso. A reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

MOLL, Jaqueline (Org.). Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MORIN, Edgar. Introduction à la pensée complexe. Paris: Editions du Seuil, 2005.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

PASSOS, Célia. Circulando dentro e fora dos círculos: narrativa de uma prática em processos circulares. Rio de Janeiro: ISA- ADRS, Instituto de Soluções Avançadas, 2019.

PRANIS, Kay. Processos Circulares de construção de paz. Tradução de Tonia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

RAVITCH, Diane. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROSENBERG, Marshall B. Tradução de Mário Vilela. Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SNYDERS, George. Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SNYDERS, George. A alegria na escola. São Paulo: Manole, 1988.

ZEHR, Howard. Justiça Restaurativa. Tradução de Tonia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2015.

ZEHR, Howard. Trocando as lentes: Justiça Restaurativa para o nosso tempo. Tradução de Tonia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Submetido em dezembro de 2025

Aceito em abril de 2026

Publicado em agosto de 2026

