

COMPAZ

**Conectando Justiça Restaurativa, Aprendizagem
Cooperativa e Educação Biocêntrica**

 **Cristiane Carvalho Holanda** 



**EDIÇÕES
INESP**

COMPAZ

**Conectando Justiça Restaurativa, Aprendizagem
Cooperativa e Educação Biocêntrica**



Cristiane Carvalho Holanda



**EDIÇÕES
INESP**

EDIÇÃO

Instituto de Estudos e Pesquisas
sobre o Desenvolvimento do Estado
do Ceará – INESP

Diretor Executivo do Inesp

João Milton Cunha de Miranda

Assistência editorial

Valquíria Moreira
Rachel Garcia

Projeto Gráfico e Diagramação

Saulo Macedo

Capa

José Gotardo Freire

Estagiários

João Vítor Sampaio
Letícia Albuquerque

IMPRESSÃO E ACABAMENTO

Gráfica do Inesp

Coordenador da Gráfica do Inesp

Ernandes do Carmo

Equipe da Gráfica do Inesp

Cleomárcio Alves (Márcio),
Francisco de Moura, Hadson França,
José Gotardo Freire, João Alfredo,
Mário Giffoni, Valdo Costa

Equipe de Revisão Auxiliar

Marluce Studart
Marta Lêda

Equipe de Acessibilidade Digital

Aurenir Lopes
Tiago Melo Casal

As ilustrações utilizada na capa desta publicação são do site <https://br.freepik.com>, para uso não comercial, sem fins lucrativos e educacional, de acordo com as regras do mesmo.

Catalogado por Daniele Sousa do Nascimento CRB-3/1023

H722c Holanda, Cristiane Carvalho.

COMPАЗ conectando justiça restaurativa, aprendizagem
cooperativa e educação biocêntrica [livro eletrônico] /
Cristiane Carvalho Holanda. – Fortaleza: INESP, 2023.

435 p. : il. color. ; 5010 Kb ; PDF

ISBN 978-85-7973-231-7

1. Educação para a paz. 2. Formação de professores.
3. Memória autobiográfica. 4. Capacidades e Habilidades. I. Ceará.
Assembleia Legislativa. Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado. II. Título.

CDD 371.12

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS ÀS EDIÇÕES INESP.

A presente obra não poderá ser comercializada e sua reprodução, total ou parcial,
por quaisquer meios reprográficos ou digitais, deverá ter a autorização prévia do Inesp.

Apresentação

A Educação Biocêntrica, a Aprendizagem Cooperativa e os Círculos de Construção de Paz têm em comum, o referencial teórico de Paulo Freire e trazem inúmeras contribuições para o desenvolvimento das competências sócio emocionais das pessoas. Neste livro, ao serem relacionados com as ideias que envolvem a educação e a cultura, colaboram para a evolução dos alunos em sala de aula e apontam para a construção de novos sistemas educacionais.

As metodologias ativas – participativas, cooperativas e restaurativas –, trabalhadas na obra, fortalecem as possibilidades criativas, críticas, emancipatórias e facilitadoras do trabalho em grupo e do viver no coletivo, com solidariedade, cooperação e empatia, sendo um apoio para que o corpo discente consiga lidar, cada vez melhor, com os sentimentos e emoções.

A Assembleia Legislativa do Estado do Ceará (Alece), por meio do seu Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará (Inesp), distribui esta publicação por considerá-la um importante instrumento para a transformação social inclusiva e positiva, realizada pelo coletivo para a construção de um mundo mais justo.

DEPUTADO EVANDRO SÁ BARRETO LEITÃO
PRESIDENTE DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO CEARÁ

Palavra do Diretor do Inesp

O Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará (Inesp), criado em 1988, é um órgão técnico e científico de pesquisa, educação e memória. Ao idealizar e gerenciar projetos atuais que se alinhem às demandas legislativas e culturais do Estado, objetiva ser referência no cenário nacional.

Durante seus mais de 30 anos de atuação, o Inesp prestou efetiva contribuição ao desenvolvimento do Estado, assessorando, por meio de ações inovadoras, a Assembleia Legislativa do Estado do Ceará (Alece). Dentre seus mais recentes projetos, destacam-se o "Edições Inesp" e o "Edições Inesp Digital", que têm como objetivos: editar livros; coletâneas de legislação; e, periódicos especializados. O "Edições Inesp Digital" obedece a um formato que facilita e amplia o acesso às publicações de forma sustentável e inclusiva. Além da produção, revisão e editoração de textos, ambos os projetos contam com um núcleo de Design Gráfico.

O "Edições Inesp Digital" já se consolidou. A crescente demanda por suas publicações alcança uma marca de 3 milhões de downloads. As estatísticas demonstram um crescente interesse nas publicações, com destaque para as de Literatura, Ensino, Legislação e História, estando a Constituição Estadual e o Regimento Interno entre os primeiros colocados.

O *COMPAZ: Conectando Justiça Restaurativa, Aprendizagem Cooperativa e Educação Biocêntrica* é mais uma obra do diversificado catálogo de publicações do "Edições Inesp Digital" e que, direta ou indiretamente, colaboram para apresentar respostas às questões que afetam a vida do cidadão.

PROF. DR. JOÃO MILTON CUNHA DE MIRANDA

DIRETOR-EXECUTIVO DO INESP

Agradecimentos

*Foram muitos os que me ajudaram a concluir este trabalho.
Meus sinceros agradecimentos...*

... a Deus por permitir que eu realizasse este sonho, esta viagem até aqui;

... à minha família, marido, filhos, irmãos, sobrinhos por ter me acompanhado, por todo o caminho, por compreender a escassez da minha presença, mas sempre incentivando e apoiando todos os meus passos;

... ao meu orientador, Professor Doutor Luiz Botelho, pela atenção, estímulo e amizade, além da minuciosa e esmerada orientação;

... às Professoras Doutoras Karla Patricia , Sílvia Elisabeth, Lucia Conte, Margareth Sampaio e ao professor doutor Luís Távora, por aceitarem participar da Banca Examinadora, pelas valiosas sugestões, comentários e críticas que tanto contribuíram para o aperfeiçoamento desta tese;

... aos Professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará e da Universidade de Valladolid-Espanha, por todos os ensinamentos durante o curso;

... aos colegas e amigos do Curso de Pedagogia da UVA, da SEDUC, da Vice- Governadoria e da Secretaria da Proteção Social do Estado do Ceará, pelo companheirismo e aprendizados durante essa trajetória;

... à Bárbara Cavalcante, pela cuidadosa e valorosa revisão ortográfica;

... a todos os amigos, especialmente Cristiane Leitão, Evandro Leitão, a toda equipe da Edições Inesp / Alece, Líllian Gondim, Marcia Meireles, Izolda Cela, Veveu Arruda, Zé Paulo, Pádua Campos, Márcia Campos, Angélica e Haroldo, Mauricio, Mag, Jéssica, Erika, Judith e muitos outros irmãos queridos de uma tribo que participo, por todo o incentivo que me deram, de todas as formas, de perto ou de longe.

Prefácio

“Cantar a alegria de ser um eterno aprendiz”

(Gonzaguinha)

Leitor amigo,

Início este prefácio com um pedido: não tome este volume como mais um pacote de páginas onde se espalham algumas ideias ordenadas de acordo com os cânones acadêmicos. O livro é, de fato, fruto de uma tese doutoral, mas uma destas de rara pertinência porque trata de um dos desafios centrais para a humanidade que se quer civilizada: a Justiça consciente das condições sociais de sua realização em busca da Paz.

Ele nasce a partir de um outro destes desafios cruciais à vida em sociedade: a relação organizada e metódica com o saber, na forma de uma educação escolar de nível que Doutoral da qual devem resultar reflexões significativas tanto para o aprendiz quanto para a sociedade à qual ele pertence. E nisso a tese frutifica magnificamente, pois escapa das prateleiras e procura os centros de máxima tensão social, lá onde se impõe o refazer, reconstruir, restaurar aqueles delicados tecidos que permitem a vida em sociedade.

Foi escrito por alguém, mulher, mãe e educadora, que conhece em sua plenitude o sentido e o significado da geração e do cuidado. Mas também por uma eterna aprendiz, que descobriu como reinventar-se a si mesma de maneira generosa, por envolver neste processo de recriação de si, a reformulação dos

vínculos em grande medida esgarçados de relações sociais levados ao limite do suportável pela brutalidade da violência física e simbólica que caracteriza muitas destas relações na sociedade contemporânea.

O livro surge num momento da cultura brasileira no qual os temas do saber, cuidar, aprender, julgar, punir, perdoar e reconstruir adquirem uma importância crucial, face ao crescimento da iniquidade, da violência, do descaso e da ignorância elevados à condição absurda de novos parâmetros de normalidade de uma vida social ensandecida. Não promete soluções mágicas, mas aponta para quase milagres: os encaminhamentos possíveis nas condições históricas concretas deste Brasil contemporâneo para enfrentarmos o sofrimento e restaurarmos a alegria.

As reflexões aqui encadeadas têm em Paulo Freire a referência maior. Nela os Círculos de Construção de Paz; e a Aprendizagem Cooperativa e Solidária são tecidos na construção de uma Educação voltada para a vida democrática, ética, bela e inclusiva.

Aqui a Educação Biocêntrica, a Aprendizagem Cooperativa e o Círculo de Construção de Paz são lidos e interpretados em seu papel no desenvolvimento das competências socioemocionais da autora, a partir de sua narrativa autobiográfica, a qual objetiva compreender como estes fatores se conectam ao desenvolvimento da afetividade e da criatividade e ao saber identificar e lidar com as emoções. Nesta mesma direção o verificar como a Aprendizagem Cooperativa trabalha a interdependência social positiva, a autogestão e a autonomia dos estudantes. E investigar como os Círculos de Construção de Paz colaboram 'com o aperfeiçoamento da comunicação empática e da resolução de conflitos. Achado relevante foi verificar que essas práticas são complementares e necessárias para a Educação Integral. Ao utilizar a abordagem teórico-metodológica História de Vida e Formação, realiza uma narrativa autobiográfica tendo como foco o seu envolvimento com formações de professores, fortalecendo as metodologias ati-

vas. Descreve os aprendizados que emergem dessas experiências inovadoras que têm como base o pensamento freireano e trabalham com os paradigmas Biocêntrico, Cooperativo e Restaurativo.

O livro colabora para uma compreensão mais aprofundada dessas abordagens voltadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais, tais como o engajamento com o outro, a abertura ao novo, a afetividade, a resiliência emocional e a autogestão.

A autora reescreve sua história de vida, articulando-a às teorias que fundamentaram sua trajetória como docente em permanente processo de mudança. Narra o seu itinerário formativo como aprendiz e professora que procura escrever a partir de uma sensibilidade conectada à razão, mantendo o rigor metodológico e o sentido de encantamento. Analisa as suas próprias experiências mais significativas no campo educacional, vinculando-as aos mestres com quem teve a oportunidade de estudar e trabalhar e que foram os criadores destas abordagens.

O resultado é uma junção feliz entre as tradições da Aprendizagem Cooperativa, Círculos de Construção de Paz, das Narrativas Autobiográficas e das Competências Socioemocionais.

Face a tudo isso e com um sentido de urgência é que recomendo a leitura, convicto que o poder do

texto fará germinar, crescer, florir e frutificar as transformações que necessitamos.

Boa leitura!

PROFESSOR LUÍS BOTELHO ALBUQUERQUE
PROFESSOR TITULAR DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Recomendações

Recomendo esse livro porque nesta fase do desenvolvimento e crescimento da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz, é importante estabelecer ligações com outras visões de mudança cultural que fazem eco com a filosofia da Justiça Restaurativa e dos Processos Circulares. A Aprendizagem Cooperativa e a Educação Biocêntrica são parceiros poderosos na direção dessa visão compartilhada. É hora de avançarmos juntos.

KAY PRANIS

No mundo caótico e paradoxal em que vivemos, com as pessoas cada vez mais isoladas, ler sobre educação biocêntrica e metodologias do encontro como são os Círculos de Construção de Paz nos leva de volta ao nosso propósito como espécie que se realiza no coletivo, com o convite para nos relacionarmos de forma integrada com nós mesmos, com o outro, com a natureza, numa dança que nos reconectará a uma visão de cuidado para com todos seres humanos e com o planeta vivo (Gaia).

FÁTIMA DE BASTIANI

**FACILITADORA E INSTRUTORA DE CURSOS EM JUSTIÇA RESTAURATIVA
E PROCESSOS CIRCULARES PELA AJURIS E SUFFOLK UNIVERSITY**

Sumário

1) PARA INÍCIO DE CONVERSA _____ 17

- Em sintonia com os desafios atuais da ANFOPE:
pesquisa autobiográfica de trabalhos com formação docente
e registro de experiência com metodologias ativas e inovadoras. _____ 24
- Precisamos fazer pesquisas voltadas para superar o paradigma
competitivo, fortalecer o paradigma cooperativo e trabalhar
com metodologias ativas e participativas nas escolas e universidades. _____ 29
- Sentido pessoal/sentindo no pessoal: um propósito de vida _____ 31

2) UM CAMINHO DE AUTOCONHECIMENTO E AUTOAPERFEIÇOAMENTO POR MEIO DA PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA _____ 39

- 2.1 construindo um mosaico _____ 53

3) MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL: JUNTANDO OS PEDAÇOS, FORMANDO UM MOSAICO _____ 61

- 3.1 Nascimento e Escolaridade Contextualizado no Tempo e Espaço _____ 61
- 3.2 Tornando-me a professora que sou hoje: primeiras experiências na
militância religiosa, estudantil e como educadora voluntária _____ 77
- 3.3 Destino Previsível: Faculdade de Educação – UFC. As professoras e os
professores que tive aparecem na professora que sou _____ 83
- 3.4 Professora, supervisora, coordenadora pedagógica,
aluna do mestrado e mãe: como dar conta de tudo isso? _____ 94
- 3.5 Professora universitária e aproximação da área de Psicologia _____ 99
- 3.6 Experiências com políticas públicas sociais e educacionais _____ 104
- 3.7 E agora? Estudante do Doutorado da UFC
e Coordenadora de Mediação, Justiça Restaurativa
e Cultura de Paz do Pacto Por Um Ceará Pacífico _____ 117

4) COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AS METODOLOGIAS ATIVAS	125
4.1 As competências socioemocionais e a BNCC	128
4.2 As Competências Socioemocionais, as metodologias ativas e os quatro pilares da educação para o século XXI da UNESCO	139
4.3 A história dos cinco grandes fatores ou traços de personalidade e a correlação com as competências socioemocionais	149
5) EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: A PEDAGOGIA DO ENCONTRO	175
5.1 Os Paradigmas Emergentes da Ciência	180
5.2 As Contribuições da Educação Biocêntrica para a Construção de um Novo Paradigma	185
Carta a Paulo Freire	189
5.3 Histórico da Educação Biocêntrica	191
Visão de Homem e Sociedade	200
5.4 Proposta da Educação Biocêntrica	203
Objetivos Educacionais	203
Conteúdos Programáticos	205
Metodologia	206
Avaliação	207
Papel do Educador	208
Papel do Educando	210
Manifesto da Escola Biocêntrica	211
Posicionamento Crítico	213
5.5 Palavra Geradora: uma aproximação entre a Pedagogia Dialógica e a Educação Biocêntrica	216
Palavras geradoras nos Círculos de Cultura e nos Círculos de Educação Biocêntrica	217
CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DAS PALAVRAS GERADORAS	221
RIQUEZA FONÉTICA TRANSFORMA-SE EM RIQUEZA POÉTICA	222
O QUE NO MÉTODO PAULO FREIRE CHAMA-SE DIFICULDADE FONÉTICA, EM EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA É O PRINCÍPIO DA PROGRESSIVIDADE E A NECESSIDADE DO GRUPO.	223

5.6	Relato de experiência utilizando a Educação Biocêntrica e a Pedagogia Dialógica	226
5.7	O desenvolvimento das competências socioemocionais e da inteligência afetiva na Educação Biocêntrica	238

6) A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O DESENVOLVIMENTO DA INTERDEPENDÊNCIA POSITIVA 247

6.1	Histórico da Aprendizagem Cooperativa	252
6.2	Os cinco elementos essenciais da Aprendizagem Cooperativa, Crítica e Solidária	269
	<i>INTERAÇÃO PROMOTORA</i>	270
	<i>RESPONSABILIDADE INDIVIDUAL E GRUPAL</i>	271
	<i>AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E HABILIDADES SOCIAIS</i>	272
	<i>PROCESSAMENTO DE GRUPO</i>	273
	<i>INTERDEPENDÊNCIA POSITIVA</i>	274
6.3	A Aprendizagem cooperativa e o desenvolvimento da Interdependência Social Positiva	275
6.4	Aprendizagem Cooperativa dialogando com pensamento freireano	287
6.5	As Vantagens da Aprendizagem Cooperativa	292
6.6	O Paradigma Cooperativo e uma síntese das contribuições da Aprendizagem Cooperativa	298

7) OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ E A JUSTIÇA RESTAURATIVA: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS 305

7.1	Histórico da Justiça Restaurativa no mundo	306
7.2	Histórico da Justiça Restaurativa no Brasil	314
7.3	Justiça Restaurativa: O que é e o que não é?	319
7.4	Círculos de Construção de Paz	336
7.5	Métodos Alternativos de Resolução de Conflito	348
	Mediação	351
	<i>MEDIAÇÃO COMUNITÁRIA</i>	351
	<i>MEDIAÇÃO ESCOLAR</i>	351
	<i>MEDIAÇÃO JUDICIAL</i>	352

Outros Meios Alternativos de Solução de Conflitos	353
<i>NEGOCIAÇÃO</i>	353
<i>CONCILIAÇÃO</i>	353
<i>ARBITRAGEM</i>	354
7.6 Relato de experiência da Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz do Pacto Ceará Pacífico	355
7.7 Como o Círculo de Construção de Paz desenvolve a comunicação empática e o paradigma restaurativo	375
7.8 Círculos de Construção de Paz	390
8) CONVERGÊNCIAS DAS METODOLOGIAS ATIVAS: EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA, APRENDIZAGEM COOPERATIVA E OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ	395
9) PORTO DE CHEGADA E DE PARTIDA: UM RIO DE POSSIBILIDADES	409
10)REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	431

1) PARA INÍCIO DE CONVERSA

Antes do compromisso, há a hesitação, a oportunidade de recuar, uma ineficácia permanente. Em todo ato de iniciativa e de criação, há uma verdade elementar, cujo conhecimento destrói muitas ideias e planos esplêndidos. No momento em que nos comprometemos de fato, a providência também age. Ocorre toda espécie de coisas para nos ajudar, coisas que de outro modo nunca ocorreriam. Toda uma cadeira de eventos emana da decisão, fazendo vir em nosso favor todo tipo de encontros, de incidentes e de apoio material imprevistos, que ninguém poderia sonhar que surgiriam em seu caminho. Começa tudo o que possas fazer, ou que sonhas poder fazer. A ousadia traz em si o gênio, o poder e a magia. (GOETHE)

Esta tese trata da minha pequena parcela de contribuição para a teia infinita de transformação social que somente pode ser feita pelo coletivo da humanidade. Ela tem como objetivo geral analisar as principais contribuições da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e do Círculo de Construção de Paz para o desenvolvimento das competências socioemocionais, a partir da minha narrativa autobiográfica.

Para tanto, desenvolvi reflexões sobre a minha própria trajetória pessoal e profissional, com foco na educadora que sou há

mais de 40 anos e que há mais de 30 anos trabalha com formação de professores. Realizei um memorial descritivo e vivencial, portanto autobiográfico, correlacionando-o com o aporte teórico das principais abordagens e paradigmas que influenciaram meu jeito de ser pessoal e profissional no meu cotidiano pedagógico. Contextualizei os aspectos educacionais, culturais, socioeconômicos e políticos em que estive inserida e os concatenei com as influências que geraram o ser humano que sou hoje. Relatei a minha experiência como docente e refleti acerca do meu papel como cidadã, pois como fui uma das pioneiras na formação das abordagens pedagógicas ativas e inovadoras aqui analisadas, fiz o registro dessa experiência com a esperança de que possa auxiliar outros educadores. Além disso, pesquisei como essas propostas podem contribuir para o desenvolvimento das competências socioemocionais e para a construção dos paradigmas biocêntrico, cooperativo e restaurativo na sala de aula. Todas elas apontam para a construção de novas metodologias educacionais, no trato das questões humanas e sociais, do local para o universal, na perspectiva da construção de um mundo mais justo e humano.

A minha vida é a matéria-prima que, aos poucos, se transforma em versos, prosas, narrativas e poesias. Minha história é o território que piso com cuidado, examinando cada passo. Minha geografia é a família que me gerou e trouxe à luz quem sou, que me levou para a escola para aprender a ler, contar e viver. Os anos que vivi foram e são a matemática que faz somar o que passou e foi adicionado positivamente ao meu pensamento e diminuir o sofrimento com os desgastes dos relacionamentos. Calculei o que precisava multiplicar e dividir

nas páginas que se seguem para monitorar o meu passado e planejar o meu futuro.

Os estudos e as contribuições do pensamento freireano, base comum das três abordagens em pauta, inspiram-me e impulsionaram-me a escrever esta tese, no intento de contribuir com outros educadores. O dito e o não dito, em cada página, revelam-me e, ao mesmo tempo, escondem-me, na vulnerabilidade, na vergonha e no medo, do que sou e do que ainda não sou. Vejo-me desnuda e muda, com vontade de gritar que em minha vida inteira procurei amar. A minha educação impede-me de falar o que não pode ser exposto. Em cada decisão do que colocar e do que retirar, vejo as consequências de cada palavra. A Psicologia Social impulsionou-me a juntar minha biologia para descrever a memória do ser falante. E, no silêncio das lágrimas, sentir-me pequena e grande por mostrar que nada sei, mas tudo que vivi na educação quero registrar para a posteridade, dando minha modesta contribuição para outros que virão e que, também, poderão escrever a sua história e, assim, se inscrever na matéria chamada História de Vida e Formação.

Com a Educação Biocêntrica aprendi a dançar, a cantar, soltar-me, acreditar nos meus múltiplos potenciais e desenvolver minhas linhas de vivências, quais sejam: a criatividade, a vitalidade, a sexualidade, a afetividade e a transcendência, com destaque para a competência socioemocional da amabilidade e da resiliência emocional. Na Educação Biocêntrica, o foco foi APRENDER A SER gente, professora, cidadã, mãe, educadora, um ser humano que todos os dias procura conhecer-se, cuidar-se, apreciar-se e valorizar a si mesmo e aos outros, com autoanálise e autocríti-

ca, na roda da vida, verificando, no cotidiano, como estão todas as dimensões, física, emocional, cognitiva, social e espiritual. É esse o convite da Educação Biocêntrica para todos nós: buscar, na dança da vida, individual e coletivamente, o apoio necessário para lidar, cada vez melhor, com os sentimentos e emoções e criar as estratégias como instrumento para qualificação da vida e o fortalecimento da cidadania. Por isso, essa metodologia ativa é tão pertinente no ambiente escolar, por criar possibilidades criativas, críticas e emancipatórias.

Com a Aprendizagem Cooperativa, aprendi a trabalhar em grupo, a pensar mais no outro, a viver no coletivo, no qual a solidariedade e a colaboração são sempre o mais importante.

Viver a Interdependência Social Positiva, chegar todos juntos ao final, pois somente assim se triunfa, visto que os membros do grupo percebem que se um falha o grupo não consegue atingir a meta, assim como quando um se beneficia todos também ganham. O foco é APRENDER A CONHECER os conhecimentos significativos e APRENDER FAZENDO coletivamente. O desenvolvimento dessas habilidades de colaboração e cooperação é uma das maiores contribuições para a sala de aula, principalmente, nestes tempos sombrios que estamos vivendo.

Por fim, com os Círculos de Construção de Paz, estou aprendendo a ter esperança em dias melhores, ressignificando minha forma de ouvir e dialogar por meio da comunicação empática, buscando resgatar, restaurar e reconhecer todo ser humano como único, valorizando cada encontro no caminho. A escola tem necessidade de implementar práticas voltadas para

APRENDER A CONVIVER com a inclusão de todos os estudantes, com suas riquezas de diversidades, assim como das famílias e das pessoas da comunidade. São essenciais novas atividades para abrir janelas de esperança, no sentido de permitir que tentemos fazer as coisas de outro modo. Uma outra escola é possível e ela pode inspirar pessoas que utilizam a comunicação não violenta a construir um novo mundo, pois apenas dessa maneira podemos garantir uma educação de qualidade, participativa e aberta e, assim, abrir novas perspectivas para transformação social e humana.

Dialogar com todas essas abordagens à luz do pensamento freireano e repensar a minha vida de educadora é o que me anima, faço dos meus sonhos uma realidade. Nesse sentido, construí uma narrativa autobiográfica, tendo como principais referências Josso (1999, 2002) e Martine Lani-Bayle (2008). Anunciando que minha vida é a matéria-prima que escrevi, busquei debuchar-me, esculpir, musicar e, quem sabe, uma obra incompleta revelar. Procurei ainda fazer uma análise crítica da minha trajetória para aprender com os meus erros e os meus acertos e escrevi a partir da minha própria vivência, o saber de pura experiência feito, conforme afirma Paulo Freire:

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. 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 critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota-se seus achados de maior exatidão (FREIRE, 1996, p. 31).

Desde 1987 até 2007, trabalhei, prioritariamente, com formação de professores na Educação Biocêntrica. Em 2007, fui convidada para ser chefe de Gabinete da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e trabalhei como formadora em vários municípios do estado, principalmente, com o tema liderança compartilhada e o uso do tempo pedagógico incentivando gestores e professores a trabalharem de forma coletiva e participativa. No período de 2010 a 2019, o foco do meu trabalho foi o fortalecimento da metodologia da Aprendizagem Cooperativa. De 2015 até o presente momento, tenho me dedicado à formação de facilitadores de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz. Essas metodologias não são antagônicas, pelo contrário, elas são convergentes, complementares e consistentes. Todas elas desenvolvem as competências socioemocionais, portanto, procurei incorporar a vivência dessas práticas em todo o meu processo docente e discente. Elas têm, em comum, o referencial teórico de Paulo Freire e procuram utilizar metodologias ativas, participativas, cooperativas e restaurativas em sala de aula. No presente trabalho, tive a oportunidade de analisar criticamente toda essa jornada pedagógica e apresentar o depoimento de alguns profissionais que, também, vêm utilizando essas abordagens para tornar o cotidiano da sala de aula mais rico e estimulante e, assim, colaborar com o eixo de formação de professor que preten-

de valorizar as inovações educacionais, a partir da análise de projetos pilotos realizados com êxito.

Encontrar a metodologia História de Vida e Formação e poder desenvolver uma narrativa autobiográfica fez-me aquietar o coração e o pensamento por não precisar escolher qual abordagem priorizar, pois para mim isso é da mesma grandeza de dificuldade que uma mãe teria ao ter que escolher entre seus filhos. Como afirma Josso (2002), é transformar a vida socioculturalmente programada em obra inédita a construir. A arte de narrar a subjetividade, reconhecendo-se ator e autor da própria história, compreende uma das mais importantes experiências de aprendizagens individuais e coletivas. Sei que sou fruto da contribuição de muitos outros professores que me auxiliaram na minha formação, da minha família, dos meus amigos, dos espaços sociais em que estive inserida, de todas as experiências de sabores e dissabores pelos quais passei ao longo da minha vida. Os professores que tive aparecem na professora que sou. Analisar, criticamente, esse processo e o desenvolvimento das competências socioemocionais na Educação Biocêntrica, na Aprendizagem Cooperativa e nos Círculos de Construção de Paz, é o que trago nesta tese. Não há o propósito de converter ninguém, nem transmitir uma doutrina, ou um modelo educacional, mas apenas relatar os principais aprendizados vividos e que foram ricos de sentidos para quem os vivenciou.

Revendo minha trajetória de educadora, percebo que aprendo e ensino ao mesmo tempo. Aprender de verdade é, para mim, a essência da vida. Organizarei este tópico retratando as três grandes motivações que fundamentam a relevância deste traba-

lho. A primeira justificativa está em sintonia com os grandes desafios da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) que prevê a importância de trabalhar com a metodologia de História de Vida e Formação para registrar experiências inovadoras de profissionais que trabalham com qualificação docente, como é o meu caso. A segunda justificativa é a necessidade de que as nossas comunidades educacionais que apresentam um grande índice de violência, dentro e fora da escola, discutam essa temática e metodologias voltadas para a mediação de conflitos e cooperação. A terceira motivação é a minha própria identificação com o tema, que me acompanha por toda a minha trajetória de vida, visto que há muito tempo trabalho com a formação de professores para fortalecer a cultura de paz, utilizando metodologias inovadoras.

Em sintonia com os desafios atuais da ANFOPE: pesquisa autobiográfica de trabalhos com formação docente e registro de experiência com metodologias ativas e inovadoras.

Na área de formação de professor, um dos desafios que se apresenta é consolidar a profissionalização docente por meio da reflexão de suas experiências como base da sua identidade profissional. As questões atuais para fortalecer a identidade dos mestres, segundo a ANFOPE, estão voltadas para três grandes necessidades: primeiramente a possibilidade de uma sólida, abrangente e consistente formação teórica. O segundo desafio é a formação continuada da autorresponsabilidade e da autoformação dos profissionais docentes, que inclui a reflexão sobre o próprio conhecimento e o saber produzido pela humanidade e por ele mesmo. O terceiro é a formação pedagógica e didática voltada para o bom domínio de metodologias ativas que

colaborem na socialização e democratização de conteúdos significativos e válidos que possam gerar transformação social na perspectiva de um mundo mais justo e humano. Nesse sentido, repensar, refletir, analisar criticamente e recordar meu itinerário formativo tanto através de um mergulho subjetivo interno, quanto comparando-o, objetivamente, com aportes teóricos reconhecidos como válidos encontra sintonia com os objetivos da ANFOPE. Ademais, um dos maiores incetivos desta associação de professores é que os próprios docentes universitários possam ser formados por outros mestres e doutores que já trilharam uma formação mais consistente na sua caminhada na docência. Daí a validade desta pesquisa autobiográfica sobre o itinerário formativo que ora estou trilhando. Para Josso:

[...] para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem [...]. Em tese, caberia entender os sentidos e significados que são vinculados ao processo de interiorização e exteriorização eleito por cada um para falar de si, das suas aprendizagens, dos valores construídos e internalizados em seus contextos social e histórico, dos comportamentos, posturas, atitudes, formas de sentir e viver que caracterizam subjetividades e identidades (JOSSO, 2002, p. 34)

A Educação enriquece-se com a análise da história de vida dos educadores, pois, o docente é um profissional que merece ter tempo para analisar a sua própria trajetória e repensar as suas experiências, para que desta forma possa influenciar, positivamente, na sua autoformação e na formação de outros profes-

sores. Segundo Luiz Távora (2010), tivemos, desde os anos de 1980, cinco modelos de formação de educadores; primeiro uma perspectiva tradicional, influenciada pelo modelo da transmissão excessiva de conteúdos, voltada para o ensino enciclopédico generalizado, autoritário, que gera desinteresse por parte de muitos professores e alunos. O segundo movimento foi o de especialista na educação, muito criticado por ter uma forte influência de modelos Taylorista e Fordistas. O terceiro caminho foi o da formação de educadores ecléticos, polivalentes e neoliberais. Sua ênfase era na competição, nos treinamentos e na superprodutividade. O quarto modelo é o do educador generalista que tem por base o entendimento de que os movimentos sociais e a reflexão social e educacional são essenciais, portanto, enfatiza na formação docente as bases históricas e sociais; considerando que a prática do educador tem relação com a sua teoria, essa prática deve ser repensada pelas teorias estudadas para trazer novas possibilidades para a educação. Já o quinto modelo enfatiza o magistério e prioriza a formação baseada nas metodologias e técnicas de ensino. A esse respeito, Ribeiro (2010, p. 114) afirma: “diga-se que esses modelos e esses perfis do educador não se encontram em estados puros e isolados em nossa sala de aula e escolas”. O ato de refletir as próprias experiências concatenadas com as tendências pedagógicas é uma das atividades mais complexas e mais necessárias para repensar as práticas cotidianas das nossas escolas.

As principais questões da formação de professores podem ser resumidas nestes seis grandes eixos previstos pela ANFOPE, quais sejam: 1 - A ênfase na formação para a docência, levando o profissional a intervir criativa e criticamente

no cotidiano pedagógico. 2 - Formação teórica de qualidade, ou seja, a importância de que todo educador seja embasado em filosofia, sociologia, historiografia e todas as demais áreas do conhecimento necessárias para que tenha capacidade de ser um bom profissional. 3 - A relação teoria e prática: trabalhar as inovações curriculares, enfatizando a curiosidade e a descoberta numa prática científica, voltada para uma postura de investigação e curiosidade sobre o que se apresenta de novo nas práticas escolares. 4 - Perceber a pertinência do conhecimento interdisciplinar numa perspectiva holística para compreender a multidimensionalidade do conhecimento. 5 - Democratização da sociedade e da escola e trabalho com a solidariedade, o companheirismo e o confronto de ideias e práticas para superar o centralismo e o autoritarismo, ainda, tão presentes nas nossas escolas. 6 - Avaliação, a partir dos discursos orais e escritos das práticas docentes cotidianas e da criação de avaliações internas e externas para validar práticas exitosas. Portanto, acredito que meu trabalho de pesquisa de narrativa autobiográfica, partindo da minha trajetória, enquanto educadora, se torna relevante para um momento específico que estamos vivendo na área de formação de professor. Juntamente com o trabalho coletivo de tantos outros educadores que, também, vêm contribuindo para reconstruir a educação. Para Josso

[...] o conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação, articulação que se objetiva numa representação e numa competência [...]. Os cenários e contextos que são

descortinados através da narrativa de si inscrevem-se em experiências e aprendizagens individuais e coletivas, a partir dos diferentes contextos vividos por cada um, mas também nascem da nossa dimensão de seres socioculturais e psicossomáticos que somos (JOSSO, 2002, p.35)

Trabalhar com a narrativa da escrita de si como perspectiva de formação ganha sentido e potencializa os processos de formação e conhecimento, porque tem, na experiência, a sua base existencial. Escolhi olhar para dentro de mim mesma e mergulhar: nos saberes que adquiri, nos conhecimentos que ainda me faltam, nas metodologias que são necessárias para que eu me torne uma docente melhor e nos cenários que estamos vivendo, com todos os condicionantes socioculturais e psicossomáticos que precisam ser descortinados. O melhor que posso fazer por meio das recordações referenciais circunscritas no meu percurso docente é analisar as aprendizagens conscientes e inconscientes que tive, nos processos vividos e na interação com os professores progressistas que passaram por meu caminho. Neles me espelho para buscar ser uma educadora que luta por justiça e igualdade social, assim como advoga Freire:

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fazemos e o que dizemos (FREIRE, 2000 p. 67).

A coerência existencial entre o que defendemos, teoricamente, e o que fazemos passa por refletir sobre a face oculta da escola, o currículo subjetivo aprendido que gera posturas, por vezes, equivocadas na nossa prática professoral, e pensar a respeito do que precisamos desaprender e rever no nosso *habitus* docente. Temos, ainda, alguns professores que apresentam os conteúdos como uma verdade absoluta arraigada a um tom de voz irritante e, exageradamente, firme com um “ar professoral”, como se fosse o dono da razão e detentor de todo conhecimento. Eles utilizam práticas verticais e bancárias e centralizam o poder de falar, de fazer, de inculcar conhecimentos de uma forma autoritária, deixando para o aluno a possibilidade de somente calar, escutar e obedecer, como se isso garantisse a aprendizagem. Essas práticas precisam ser revisitadas e, além delas, muitas outras posturas incorporadas ao *habitus* docente, que inibem a participação e a cooperação entre os alunos, necessitam ser excluídas do nosso cotidiano pedagógico. Construir uma escola que seja um espaço agregador, fortalecedor dos vínculos de amizade e que seja, ao mesmo tempo, constituído por núcleos de aprendizagens multidimensionais é um dos maiores desafios que temos na perspectiva de fortalecer a cultura de paz no âmbito educacional.

Precisamos fazer pesquisas voltadas para superar o paradigma competitivo, fortalecer o paradigma cooperativo e trabalhar com metodologias ativas e participativas nas escolas e universidades.

A segunda justificativa para o desenvolvimento deste trabalho remete ao próprio contexto escolar hodierno, presente nas nossas comunidades. A violência na escola e a indisciplina na sala de aula têm sido temas de discussão na formação de professores, pois são

fatores que afetam a aprendizagem escolar. As denúncias de maus-tratos que chegam à ouvidoria das instituições oficiais, por parte dos professores e dos alunos, levam-me a querer compreender porque existem tantos conflitos no ambiente escolar.

Embora muitos profissionais considerem que a função social da escola é somente socializar o saber elaborado e transmitir conteúdos, focando no aspecto cognitivo, nós acreditamos que as competências socioemocionais são extremamente necessárias na sala de aula, pois a construção de um clima de paz na escola, relacionamentos positivos e sucesso acadêmico não são resultados mutuamente excludentes. Ao contrário, desenvolver as competências socioemocionais é a melhor forma de garantir aprendizagens significativas. Portanto, a formação de professores voltada para o clima emocional da sala de aula é central para a qualidade da educação. A interação entre os discentes e docentes deve ser levada em consideração quando se pretende fortalecer o paradigma cooperativo. Práticas pedagógicas centralizadas nos professores e focadas nos interesses individuais têm contribuído para o estabelecimento de um ambiente competitivo. Por isso, precisamos rever nosso jeito de olhar, conforme nos ensina Paulo Freire, que, ao contar a sua própria história, fala da importância do acolhimento do professor e do seu olhar sobre o que o estudante produz para que ele se sinta estimulado a continuar aprendendo. O respeito e a confiança mútua são essenciais na relação professor/estudante:

Em certo momento o professor me chama e, olhando ou re-olhando o meu texto, sem dizer palavra, ba-

lança a cabeça numa demonstração de respeito e de consideração. O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuiu à minha redação. O gesto do professor me trazia uma confiança ainda obviamente desconfiada de que era possível trabalhar e produzir. De que era possível confiar em mim, mas que seria tão errado confiar além dos limites quanto errado estava sendo não confiar (FREIRE, 1996, p. 43).

Logo, é importante analisar e fortalecer os fatores geradores de paz na formação dos professores. Compreende-se que educar para a cooperação diz respeito a um ambiente de aprendizagem, que proporcione a todos uma forma participativa de aprender, que seja respeitosa, cooperativa e solidária, que estimule o respeito às diferenças e o sucesso não somente escolar.

Sentido pessoal/sentindo no pessoal: um propósito de vida

Escrevo esta canção porque é preciso, se não a escrevo falho com o pacto que tenho abertamente com a vida e é preciso fazer alguma coisa para ajudar o homem. (Thiago Melo)

Como afirma Thiago de Melo, na trajetória da vida escrevemos e fazemos o que faz sentido para nós, e o nosso filtro é o seguinte: faz-se sentir, faz sentido; se tem significado nos mobiliza a realizar o que precisamos para que aconteça. A terceira justificativa

e motivação é de caráter pessoal, mas, ao mesmo tempo, tem uma dimensão social. Escrevo este texto na primeira pessoa do singular para que meus interesses fiquem claros. As questões voltadas para a formação de professores e construção de uma cultura de paz movem-me profundamente e a busca por essas respostas é tarefa de uma vida inteira. É o que considero, abertamente, minha missão de vida, é o que ocupa o meu coração e meus pensamentos e é minha busca maior. Traduz-se em encontro com o sentido da minha vida na constante construção de um mundo mais justo para todos. Acredito que a paz é um permanente vir a ser, um movimento de busca de autoconhecimento e autoaperfeiçoamento de uma identidade individual e coletiva que tem como fundamento a procura do equilíbrio e de um sentido mais profundo para a vida, que só é possível quando o encontramos por nós mesmos. Segundo Frankl (2008):

Se há, de algum modo um propósito na vida, deve havê-lo também na dor e na morte. Mas, pessoa alguma pode dizer à outra o que é esse propósito, cada um deve descobri-lo por si mesmo e aceitar a responsabilidade que sua resposta implica, se tiver êxito, continuará a crescer apesar de todas as indignações (...) (FRANKL, 2008, p.7)

Encontrar o sentido e o propósito da minha vida é a minha pergunta maior, o que me move diariamente. Frankl, citando Nietzsche, afirma: “quem tem por que viver pode suportar quase qualquer como.” (FRANKL, 2008, p.7). Acredito que meu propósito de vida é aprender a amar, incondicionalmente, expandir o amor a mim mesma e ao próximo e ser um instru-

mento de paz no mundo. Sei que isso é uma máxima cristã que está arraigada, incorporada, é uma crença mobilizadora muito forte e, quase todos os dias, lembro-me desse pacto que tenho comigo mesma.

A escrita da narrativa nasce, inicialmente, das próprias reflexões sobre o sentido da vida, são questionamentos ontológicos, culturais e valorados por cada pessoa. Ela aproxima o autor de si com as dimensões simbólicas, concretas, emocionais e as experiências formadoras definidas por ele mesmo. O “processo de autoconhecimento” e “o processo de formação e transformação” são as transações que elegemos como as mais significativas para a nossa identidade pessoal, construída por nossa itinerância individual e coletiva. É importante estabelecer o sentido do que foi vivido por meio do significado particular do que realmente importa.

A construção da autonarração inscreve-se na intersubjetividade e estrutura-se no tempo não linear, no tempo da consciência de si, das representações que o sujeito reflete acerca de si mesmo como oportunidade de se ouvir, de se ler, de se escrever sobre o real vivido, aquilo que, realmente, construiu quem a pessoa é, ou melhor, está sendo, em permanente crescimento e transformação. Esse embricamento da aprendizagem, do conhecimento e da formação leva-me a refletir sobre todos os projetos de formação em que estive envolvida. Para Josso, as recordações/referências:

[...] são simbólicas do que o autor compreende como elementos constitutivos da sua formação. [...] signi-

fica, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível que apela para as nossas percepções ou para imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentido ou valores [...] (JOSSO, 2002, p.29).

Esse sentido individual torna-se coletivo e plural, na medida em que muitos professores têm uma trajetória semelhante à minha e acredito que esta pesquisa pode incentivar outros professores que trabalham para fortalecer uma educação para a paz e a cooperação, principalmente, porque existe carência de publicações na área, tanto no que se refere à Educação Biocêntrica, quanto à Aprendizagem Cooperativa e à Justiça Restaurativa. Tendo em vista que elas podem ser uma base sólida para a formação de professores, voltados para uma cultura de paz, este trabalho possibilitará reflexões sobre a formação de professores para atuarem nessas áreas. Concordamos com Guimarães, que afirma: “Muitos educadores desejariam contribuir e desenvolver práticas neste sentido, mas veem-se desprovidos dos referenciais teóricos e metodológicos da educação para a Paz (...) sente a carência de uma reflexão teórica qualificada e de intervenção prática adequada.” (GUIMARÃES, 2006, p. 15)

Importante ressaltar que a cultura de paz como conceito que norteia as reflexões aqui propostas não ignora situações de violência, pois a paz não consiste em negar a realidade em que estamos inseridos, mas em tentar transformá-la ao mesmo tempo em que buscamos nos transformar. Ela não se apresenta oposta aos conflitos, haja vista que em muitos momentos os conflitos são necessários por gerarem movimentos que permi-

tem a construção de um novo paradigma. Nosso conceito de cultura de paz vincula-se à agenda de Haia, Holanda, quando ativistas pela paz e a não violência constataram, em 1999, que:

(...) seus esforços só teriam sentido caso assegurassem às futuras gerações uma educação radicalmente diferente daquela oferecida: uma educação que em vez de glorificar a guerra, contribuísse para a paz, os direitos humanos e a cooperação internacional. Lançaram então a CAMPANHA GLOBAL DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ, na firme convicção de que não haverá paz no mundo sem educação para paz, assumindo um duplo objetivo de criar reconhecimento público e suporte político para a introdução da Educação pela Paz em todas as esferas da educação (...).
(GUIMARÃES, 2006, p.15)

Pressupõe-se que educar para a paz não é enunciar de forma idealizada a busca de harmonia negando os conflitos, que são próprios das relações humanas. Interessa-nos identificar o modo que eu, enquanto professora, trabalhei com os conflitos. Assim, buscarei analisar questões relacionadas à postura que adotei nas formações de professores e como trabalhei no fortalecimento de abordagens cooperativas. Freire (1979), em Educação e Mudança, afirma que somente quando os homens compreendem sua realidade é que eles podem propor soluções na busca de transformá-la. Reconhecendo que sozinha não sou capaz de transformar quase nada, creio profundamente que é no coletivo que se geram as pequenas e grandes revoluções. Nem mesmo a educação sozinha pode transformar o mundo.

Parto, pois, da hipótese de que preciso analisar se a Educação Biocêntrica, a Aprendizagem Cooperativa e a Justiça Restaurativa podem ser consideradas apropriadas para desenvolver as competências socioemocionais e serem utilizadas na formação de professores como ferramentas para fortalecer os paradigmas biocêntricos, restaurativos e cooperativos nesse novo contexto de aprendizagem. Tais reflexões remetem-me às seguintes perguntas norteadoras que me acompanham em muitos momentos: quais as abordagens pedagógicas na minha trajetória profissional com a formação de professores que colaboram para a construção de um paradigma biocêntrico, cooperativo e restaurativo? De que modo a Educação Biocêntrica, a Aprendizagem Cooperativa e a Justiça Restaurativa podem desenvolver as competências socioemocionais na construção de uma educação para colaboração? Qual a relação dos princípios dessas abordagens com o pensamento freireano na busca por uma Educação crítica, criativa, ativa e emancipadora?

O objetivo geral consiste em analisar as principais contribuições da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e do Círculo de Construção de Paz para o desenvolvimento das competências socioemocionais, a partir da minha narrativa autobiográfica.

Quanto aos objetivos específicos, eles são:

- Compreender como a Educação Biocêntrica pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade e da criatividade e para que se aprenda a lidar com as emoções;

- Pesquisar como a Aprendizagem Cooperativa trabalha a interdependência social positiva, a autogestão e a autonomia dos estudantes;
- Investigar como os Círculos de Construção de Paz colaboram com o aperfeiçoamento da comunicação empática e da resolução de conflitos.

A pesquisa narrativa tem efeito formador em cada questão que é levantada e respondida, a partir da revisão da trajetória individual de quem viveu. Quando dou ênfase à minha própria prática de investigação das formações como docente, emerge o sentido de aprender as implicações pessoais e as marcas construídas na minha trajetória com uma lupa crítica dos significados extraídos do que foi por mim vivenciado. É importante ressaltar que foi considerado, também, o olhar dos depoimentos dos sujeitos que estiveram presentes nesse itinerário.

Percebo semelhanças nos princípios e pilares dos elementos da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e da Justiça Restaurativa com a proposta da Educação Dialógica, pois os conceitos de autonomia, formação de professores, relação professor/estudante e estudante/estudante e a noção de Círculo de Cultura com as metodologias circulares apresentadas nessas metodologias estão imbricadas. A sensação que tive foi a de juntar peças de um quebra-cabeça apontando o caminho a ser trilhado. O aprofundamento nesse percurso foi o que busquei trilhar na pesquisa doutoral.

Acredito que essa necessidade de ordem pessoal se conecta com necessidades de ordem social mais ampla, pois toda me-

mória é pessoal e ao mesmo tempo social. Assim como sinto que preciso trabalhar para ser uma pessoa e profissional cada dia mais justa, solidária e humana, sei que muitos outros que se envolveram com as formações aqui relatadas, também, têm essa mesma busca e o mundo precisa encontrar formas de fortalecer o paradigma biocêntrico, cooperativo e restaurativo, para garantir a nossa própria sobrevivência enquanto espécie.

2) UM CAMINHO DE AUTOCONHECIMENTO E AUTOAPERFEIÇOAMENTO POR MEIO DA PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA

Considerando os objetivos propostos, optei pela abordagem de História de Vida e Formação, mais especificamente a narrativa autobiográfica. Essa proposta de pesquisa inovadora teve início, segundo Josso (2002), na Europa nos anos 1980. De acordo com Finger e Nóvoa (2010), desde 1990 ela tem sido estimulada, no Brasil, em alguns cursos superiores, principalmente, os da área da Educação, por meio do memorial da prática docente. Dessa forma, os professores podem rever e articular os conhecimentos vividos e concatenados para clarificar quais as bases teóricas e metodológicas das escolhas de prática profissional por eles adotadas.

O potencial formativo integral do método (auto)biográfico reconhece-se por sua capacidade heurística, ou seja, os atalhos mentais que construímos, ao longo da vida, a partir dos nossos referenciais multidimensionais. É o conhecimento de si mesmo e de todas as nuances emocionais e mentais, inclusive as armadilhas da mente que mente, dos estados egoicos, a consciência da corporeidade vivenciada que, ao aguçar a

autoconsciência, é capaz de se reinventar nesse permanente processo de transformar-se.

O método (auto)biográfico, segundo Ferrarotti (2013), tem por pressupostos as contribuições da Psicologia com as análises dos desejos, sonhos, medos e comportamentos; da Sociologia ao estudar as estruturas, as classes sociais, a natureza relacional e comunicacional existentes nas histórias de vida e da Antropologia em relação à investigação das percepções que vão do contexto singular ao universal. É possível compreender uma sociedade por uma biografia bem feita. O conhecimento é interdisciplinar e, portanto, o método autobiográfico alimenta-se de muitas visões, bebe de muitas fontes e por seu caráter experiencial é um saber hermenêutico. Um saber que parte da pessoa, que considera os fatores hereditários sem perder de vista os elementos históricos, sociais e culturais. Ao fazer a autoanálise da história de vida, concomitantemente, mergulhamos no interior e no que está no nosso entorno, nas vivências e experiências que nos tornaram o que somos e, tendo em vista que influenciemos o nosso meio social, trata-se de um saber que parte da pessoa, mas fala de si e das pessoas.

Finger e Nóvoa (2010) afirmam que a utilização do saber hermenêutico nos procedimentos do método autobiográfico proporciona a riqueza de saberes e detalhes que somente a descrição detalhada de quem viveu na própria pele os acontecimentos narrados pode garantir. Eles reconhecem, no entanto, que alguns teóricos consideram que essa é somente uma versão dos fatos. Mas as histórias ditas oficiais, também, não são somente a versão de uma classe social hegemônica dos fatos? A riqueza

subjetiva e objetiva das vozes e as práticas de quem viveu devem também ser consideradas científicas pela academia.

Os preconceitos estigmatizantes de alguns pesquisadores, que desqualificam a metodologia das histórias de vida e as narrativas autobiográficas, considerando-as pouco acadêmicas, inúteis e inverídicas, devido à incapacidade da memória e a outras críticas amparadas na racionalidade, têm claramente um viés dogmático e passional atrelado à lógica burguesa dos fatos oficiais, supervalorizando as experiências controláveis e práticas, em detrimento das subjetividades e daquilo que é voltado à compreensão da humanidade. A ênfase em evidências ditas científicas pode fortalecer esse erro, descartando as experiências singulares que podem apontar caminhos importantes.

Atualmente, temos um considerável número de intelectuais de renome nacional e internacional que defendem a importância e veracidade dessa metodologia. Inclusive no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC temos algumas excelentes teses e dissertações defendidas nessa abordagem, como dos professores: Henrique Beltrão Castro (2014) e Karla Patrícia Martins Ferreira (2011).

Para trabalhar as ideias e a metodologia sobre História de Vida e Formação, optei pelo referencial teórico de Martine Lani-Bayle (2008), Marie-Christine Josso (1999, 2002, 2004), Maria da Conceição Passeggi (2008), Maria Isabel da Cunha (1997), Inês Ferreira de Souza Bragança (2012), Matthias Finger (2010), Franco Ferrarotti (2010), Luiz Alberto Warat (2004, 2010, 2015), além da carta ética da Associação Internacional

de Histórias de Vida e a Formação e Pesquisa Biográfica em Educação (2002), dialogando com as ideias de Pierre Bourdieu (1986, 2005), Luiz Botelho Albuquerque (2004, 2005), Henrique Beltrão Castro (2011, 2014), Karla Martins Ferreira (2011) e Pedro Rogério (2008, 2011).

A abordagem História de Vida e Formação desencadeia um processo de reflexão sobre a formação de cada um, do singular ao plural. Esse processo é individual e ao mesmo tempo coletivo, haja vista os impactos que causamos ao encontrar cada pessoa na nossa jornada de vida e conforme somos afetados, em todos os aspectos, ao conhecer pessoas significativas para nós. Nesse sentido, ler os livros de Josso e Lani-Bayle e as teses de Beltrão e Martins foi um achado transcendental, um bálsamo que fortaleceu as minhas forças para continuar a caminhada do doutorado. Tive uma profunda identificação e um sentimento de irmandade ao compartilhar uma visão filosófica, sociológica, educacional e de pesquisa comum, como detalhei neste capítulo.

Na abordagem autobiográfica, o sujeito produz o conhecimento sobre si, sobre o seu cotidiano, sobre as memórias e experiências singulares vividas e narra com profundidade as mais significativas, isto é, as principais apropriações do vivido com sentido existencial. Ferreira (2011) afirma:

Nunca estamos definitivamente prontos, nossa identidade é algo que elaboramos a cada dia e a narrativa de nós mesmos nos ajudam a nos identificarmos ao mesmo tempo em que contribui para nos trans-

formarmos. A própria narração pode apresentar-se, desta forma, como uma experiência formadora. (FERREIRA, 2011, p.73)

As pesquisas autobiográficas, histórias de vida, memoriais e biografias, utilizam-se de diversas fontes, como fotos, vídeos, filmes, diários, narrativas gravadas e outros documentos que dependem da memória. Ao visitar suas reminiscências, a pessoa autoanalisa-se e percebe os erros do passado que permanecem presentes na vida cotidiana e que ela gostaria de transformar futuramente, por isso essa metodologia é formadora e transformadora. Josso (2002) apresenta a importância de trabalhar com História de Vida vinculada ao projeto de vida, ao processo de trabalho e ao itinerário específico que cada pessoa faz, ao longo da sua caminhada, enquanto sujeito, denominando-as de “abordagem biográfica” ou de “abordagem experiencial” “[...] (projetos de expressão, projeto profissional, projeto de reinserção, projetos de formação, projeto de transformação de práticas, projeto de vida) [...]” (p. 15).

A subjetividade que ficou marcada no próprio corpo e na mente concede a cada um que escreve sobre si o papel de ser ator e autor da sua própria história, analisa as ideias que foram gestadas e nasceram dentro das dimensões espaçotemporais para potencializar o sujeito na singularidade da sua própria identidade. Ao narrar a interioridade do conhecimento de si, reparamos tudo que vivemos, muitas vezes, sem pensar. É um processo de formação, autoformação e autotransformação. Ele envolve compreender nosso espírito e o nosso jeito de ser, com o pensamento e com a emoção; dialogar com significados da

nossa existência, a partir da nossa essência e compreender, com o coração e a razão, os nossos símbolos e signos, pois a mente sabe o que o coração sente e o coração fala, a partir dos sentimentos, de modo que essa conexão visceral e arquetípica está presente no nosso sangue, corpo, mente e espírito. Quem nós somos, de onde viemos e para onde vamos, são as perguntas transcendentais que nos colocam em movimento e em contato com a nossa história, a história de nossos pais e dos nossos ancestrais e de toda a humanidade.

Nossas mensagens internas dizem-nos que merecemos o dom da vida e, ao ter gratidão com aqueles que nos deram a vida, reencontramos nosso centro e fonte de equilíbrio. Reconhecer nossos ancestrais e honrar todos que vieram antes de nós é muito importante para seguir adiante, pois impulsiona-nos na busca pela melhoria da nossa geração. Nós somos frutos dessa grande árvore genealógica. Ao entender nossas raízes, sugamos a essência da vida e aprimoramos o nosso ser. “Parto ao reverso” é voltar no túnel do tempo pelos sentidos, na busca dos sentimentos e das necessidades mais primordiais. Compreender a nossa história é como encontrar a luz no final do túnel e nascer para uma nova realidade que segue iluminando os nossos passos na direção da luz do conhecimento de si e dos outros.

A elaboração de um trabalho biográfico evoca o que ficou guardado na alma e, nesse sentido, Lani-Bayle (2008) afirma que todo memorial pressupõe um mergulho o mais honesto e fidedigno possível das nossas memórias familiares e atividades sentidas, vividas e incorporadas, desde a nossa infância, passando por

todas as nossas etapas de vida. Lembrando os cheiros, sons, as sensações e visualizações de tudo que ocorria naquele tempo e que parece vivo em nossa mente. A autora declara:

Se o procedimento biográfico permite construir e conquistar a sua história narrando-a e dando-lhe forma, formar-se, ela dá acesso também à [...] dimensão da anterioridade pela importância conferida ao genealógico, na gênese da pessoa, tanto pessoal quanto cultural. Desse modo, introduzo o que denomino de clínica narrativa, via [...] ‘história de vida genealógica’ e ‘geracional’ ou ‘geradora’, que assim categorizei. (LANI-BAYLE, 2008, p. 297).

Utilizarei o mesmo caminho trilhado também pelos professores Henrique Beltrão Castro e Karla M. Ferreira., conforme demonstrado por Lani-Bayle (2008, p.303). Ela nos apresenta “três etapas não cronológicas ou hierarquizadas, mas frequentemente entrelaçadas” para organizar o processo da pesquisa autobiográfica. Dessa forma, guiar-me-ei pelo seguinte percurso teórico-metodológico sugerido pela autora para a produção dos dados: 1) Os fatos (“eu relato” no aspecto de agenda, escrita “plana”) num movimento que vai do exterior para o interior; 2) O que isso me causou e ou me causa (“eu explícito” – reflexiono) num movimento que vai do exterior para o interior e vice-versa; 3) O que faço com isso (“eu reflito” – “reflexão”: toda uma história!) num movimento que vai do interior para o exterior). Assim, posso compreender que isso se transforma em prática docente na sociedade (exterior).

A narrativa autobiográfica oferece um terreno em que a compreensão do passado e do presente, por meio da forma única e singular das memórias vividas na família, na escolarização e na formação, leva-nos a construir uma nova trajetória, a partir da revisão com aportes teóricos que são constituintes da nossa aprendizagem tanto docente quanto discente. Desse modo, as marcas pessoais e coletiva são analisadas, pesquisadas e repensadas. Para Josso:

[...] o conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação, articulação que se objetiva numa representação e numa competência [...] Narrativa de si inscrevem-se em experiências e aprendizagens individuais e coletivas, a partir dos diferentes contextos vividos por cada um, mas também nascem da nossa dimensão de seres socio-culturais e psicossomáticos que somos. Assim, [...] a aprendizagem experiencial, proposta pela abordagem biográfica do processo de formação, implica diretamente o aprendente em três dimensões existenciais: a sua consciência de ser psicossomático ou 'homo economicus', a sua consciência de 'homo faber' e a sua consciência de 'homo sapiens' [...] (JOSSO, 2002, p. 35)

Optei por essa metodologia por acreditar que o autoconhecimento e o aperfeiçoamento como ser humano e educadora são um pacto maior que tenho comigo mesma. Tendo em vista que sou educadora e estudo o caminho que me levou ao doutorado, esta proposta contempla a minha busca para escrever minha

própria história, sem perder de vista um texto que empregue a linguagem acadêmica e que tenha o rigor necessário que a construção do conhecimento exige.

Segundo Warat (2004), a linguagem precisa ser rica de significado e de significante, seja nos processos conscientes, seja nos processos inconscientes, seja na relação de ensino ou no discurso jurídico. A linguagem e a relação afetiva precisam ter embricamento constante, visto que a maior habilidade de quem fala e de quem escreve é falar de forma clara e que possa contagiar aqueles que o escutam. O predomínio da racionalidade científica desenvolvendo padrões assertivos e autoritários precisa ser revisto. A linguagem, na sua forma poética, pode revelar o sentido da experiência como coisa viva e trazer prazer tanto para aqueles que falam, quanto para aqueles que escutam, com a sabedoria e a irreverência de superar a ciência normativa culta. Essa abertura para o sentimento faz com que muitos professores se sintam marginalizados, mas o que parece fragilidade é, na verdade, o que existe de mais profundo e bonito na linguagem poética. De um lado, temos a fase dogmática da ciência normativa, com discursos racionais, apresentando verdades impostas e reproduzindo saberes de outros; do outro lado, a abertura para o sentimento, o desejo, o amor, a poesia, a linguagem cheia de sentido como uma expressão do coração e, portanto, muitas vezes eterna. O professor precisa ter coragem para pronunciar a sua palavra viva e oportunizar que seus alunos, também, verbalizem o seu pensamento/sentimento. De acordo com Warat (2004), o professor marginal é aquele que violenta os espaços e organizações em que está inserido nessa sociedade doentia, para não violentar a vida.

A marginalidade é considerada normal e, na realidade, é uma fraqueza anormal. Ter autoconsciência dessa realidade doida que nos faz, anormalmente, fortes para a satisfação lúdica de uma apoteose mágica e se manter irreverente diante das convenções estereotipadas é lúcido e necessário. É o legítimo ódio contra as imoralidades do capitalismo selvagem.

O autor, também, acredita que a linguagem coloquial tem uma ligação natural com o sujeito que a pronuncia e, por isso, é uma experiência psicanalítica que favorece o ancoramento de uma pedagogia surrealista, que é a vivência do contato pessoal entre professor/estudante e estudante/estudante, favorecendo o pensamento contradogmático. O que descobrimos na experiência de qualquer psicanálise é justamente da ordem do saber, e não do conhecimento e da representação. Warat faz uma profunda crítica ao modelo da pedagogia tradicional e à escrita acadêmica, assim como Paulo Freire. Para Warat:

(...) Freire já dizia que era impossível ensinar, que era impossível educar. Ninguém pode ensinar nada a ninguém, quando muito, um mestre pode ajudar as pessoas a aprender. O que já é demasiado difícil. Existem vários abismos intransponíveis entre pretender ensinar e ajudar a aprender (...) a afirmação freiriana pode ser entendida como fato que os homens só se educam entre si e mediatizados pelo mundo, que ninguém educa a ninguém, que o que educa é a possibilidade de construir um diálogo, fazer circular a palavra no “entre nós” do educador e do educando. (WARAT, 2004, p. 425-426).

Não inventei a bússola para mapear minha história de vida, mas ao escolher a narrativa autobiográfica e por vezes poética, senti-me trilhando um percurso arriscado, singular, com muitos buracos e relevos, mas que levariam à busca de mim mesma e, no final da jornada, à possibilidade de retratar um verdadeiro diário de bordo de toda minha vida como educadora, especialmente dos mais de trinta anos trabalhando com formação de professores. Para Passeggi (2008), o êxito da escrita do memorial se realiza quando o autor explora o potencial formativo do memorial e se deixa envolver pelo encantamento estético e ético de fazer da vida intelectual e profissional um texto acadêmico e, ao mesmo tempo, arte autoformadora de si como profissional.

Utilizei, também, o relato de história de vida, verificando a pertinência de algumas práticas desenvolvidas por mim nas formações de professores para o desenvolvimento das competências socioemocionais, no intuito de valorizar ricas experiências que precisam ser registradas nessas “sociedades amnésicas”, conforme afirma Catroga (2001), em consequência do modo atual que o homem vive o tempo, contrapondo-se às recordações e esperanças. Assim, construí um retrato da formação docente em que trabalhei como professora e coordenadora, analisando quais práticas realizadas nessas formações são voltadas para os paradigmas Biocêntricos, Cooperativo e Restaurativo. Tal esforço de detalhar o caminho metodológico e o conteúdo trabalhado nessas formações pode fornecer subsídios para outros professores que, deparando-se com situações semelhantes em sala de aula, possam aproveitar, parcialmente, essa experiência.

Ética, sensibilidade, rigorosidade amorosa consigo e com quem viveu os acontecimentos, são essenciais no trato com o relato do vivido. O olhar sobre si exige cautela, senso de realidade e preservação ética ao escolher o que será secretado e o que será revelado, exige, também, sinceridade consigo no processo de autoanálise, autoconhecimento, autotransformação, respeito e valorização com todos os envolvidos, além de poder trazer à tona dores que foram superadas e evocar sentimentos adormecidos. A escuta ativa e profunda altera as próprias percepções que são modificadas a partir dessa escuta qualificada. É preciso ouvir outras confissões e visões do mesmo fato, pois muitas vezes não há somente uma versão. Essa abordagem, além do rigor metodológico, envolve delicadeza e uma profunda ligação com os valores humanos como respeito, bondade, confiança, amor etc.

Os relatos analisados aqui são das formações de professores que foram realizadas por muitas mãos e das quais, também, participei e coordenei em Educação Biocêntrica na UVA e na UECE, em Aprendizagem Cooperativa e nas formações em Círculos de Construção de Paz e Justiça Restaurativa. Some-se a isso o fato de estarmos envolvidos com o projeto de implementação de uma cultura de paz nas escolas do Ceará e no fortalecimento da Mediação e da Justiça Restaurativa. Esse envolvimento direto poderá permitir a observação participante mais detalhada e acurada da práxis global escolar, por meio da convivência, da interação individual e coletiva com os professores e estudantes. Tal envolvimento participativo vai ao encontro do que propõe o pensamento freireano, base teórica desse projeto, que possui como princípio básico a ação/refle-

xão/ação. Construir um texto utilizando material produzido por mim, para trabalhar nas formações de professores anos atrás, permite-me um espaço de silêncio para analisar o que essas formações podem ter gerado como aprendizado, em mim e nos estudantes que participaram. Refletir sobre um caso ocorrido no passado é trazer para o presente o que foi essencial, o que permaneceu válido com o filtro do tempo. É tal qual a importância do silêncio para um bom diálogo, no qual entre as falas se olha para ampliar a percepção do dito e do não dito:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem, de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação (FREIRE, 1996, p. 117).

A coleta e análise de dados serão realizadas de forma qualitativa, por compreendermos ser essa a opção que melhor contempla a complexidade e multiplicidade de dimensões com que pretendemos trabalhar. Poderão ser somadas à observação participante outras técnicas de coleta de dados, tais como entrevistas com professores e histórias de vida. Segundo Stake (1978, p.52) “a metodologia de estudo de caso é eclética, incluindo observação, entrevistas, fotografias, gravações, documentos, anotações de campo e negociações com os participan-

tes do estudo”. Com a variedade de fontes e formas de coleta, pretendemos proceder uma checagem dos elementos investigados. Esse envolvimento direto pode, obviamente, acarretar riscos, mas, a opção por trabalhar com a abordagem História de Vida em Formação, fazendo uma narrativa autobiográfica que, em alguns momentos, é também poética, me permite aprofundar uma reflexão existencial e construir uma coerência maior do que estou vivendo e querendo aprender a viver como projeto de vida.

A narrativa autobiográfica poética busca captar fragmentos que ela possa traduzir da vida deste autor em palavras escritas em uma prosa poética sobre as (minhas) experiências afetivas (trans) formadoras, revelando a leitura por mim feita do outro, de mim e do mundo, em uma dimensão racional-afetiva, em que construo a formação e transformação de mim na interação com o outro contextualizada no mundo (CASTRO, 2014, p.23)

Se, por um lado, permite as possibilidades citadas acima, não deixa de acenar com o viés de distorções decorrentes de apelos afetivos e emocionais de caráter pessoal. Frente a essa reflexão, é de bom alvitre manter a atenção consciente dessa opção metodológica. Sabemos que a subjetividade não pode ser eliminada, mas pode ser controlada pela autocrítica permanente e pela seriedade com que procuraremos relatar as falas, os depoimentos escritos e os processos vividos fidedignamente.

2.1 CONSTRUINDO UM MOSAICO

No primeiro capítulo, apresentarei a introdução, a justificativa e a problematização, estabelecendo uma correlação entre a minha história de vida e alguns pressupostos teóricos e práticos da ANFOPE das abordagens que trabalhei. Além disso, explicitarei meus objetivos gerais e específicos.

No segundo capítulo, deixarei clara a minha escolha pela abordagem metodológica História de Vida e Formação. Elaborar essa narrativa autobiográfica é uma grande oportunidade de rever-me através do túnel do tempo com a percepção da lente que tenho hoje do vivido e da importância que teve para a minha vida. De acordo com Fingi (2005, p.02), “Memorial constitui, pois, uma autobiografia, configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva”. É como se tivéssemos que pisar muitas vezes no mesmo local, mas a cada vez a marca já fosse diferente. Isso desencadeia um processo de reflexão sobre a formação de cada um, do singular ao plural. Como afirma Josso (2002), indo do particular ao grupal:

Na nossa perspectiva de formação, não poderia haver um código construído a priori que servisse para interpretar as biografias educativas: é necessário clarificar o questionamento que cada narrativa tenta responder. Cada narrativa traz um esclarecimento particular ao conceito de processo de formação (JOSSO, 2002, p.120).

No terceiro capítulo, farei um memorial descritivo, a partir da linha do tempo, da minha trajetória pessoal e profissional, da cronologia desde o meu nascimento até o momento atual, dan-

do ênfase à minha escolaridade e narrando uma breve recapitulação de algumas abordagens pedagógicas que estiveram presentes na minha infância, juventude e no período de graduação, assim como dos professores que influenciaram minha postura de educadora, consciente de que os mestres que tive aparecem na professora que sou.

No quarto capítulo, escreverei a respeito das competências socioemocionais por considerar que a família e a escola são os espaços fundamentais para o desenvolvimento dessas habilidades e que são essenciais para a educação de um ser humano íntegro, ético, justo, inteligente, crítico e criativo e, ainda, que as metodologias ativas fortalecem essas multidimensões que geram pessoas plenas. Desse modo, a Educação Biocêntrica, a Aprendizagem Cooperativa e os Círculos de Construção de Paz trabalham o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais. No detalhamento do aporte teórico de cada abordagem, vou explicar de que forma elas desenvolvem a Educação Integral e, assim, as competências socioemocionais. Além disso, abordarei as metodologias ativas, a BNCC e os quatro pilares da educação da UNESCO. A base teórica dos estudos atuais acerca das competências socioemocionais inclui pesquisa realizada, no Brasil, pelo economista Daniel Santos e pelo psicólogo Ricardo Primi (2014) como referência básica, além de Flores Mendoza (2006, 2008), Jordan Peterson (2017, 2018), Perlin (2004), Antunes (2010) e Gordon Allport (1934), entre outros.

No quinto capítulo, apresentarei a Educação Biocêntrica e seus reflexos na prática pedagógica, detalhando suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem no que se refere aos

objetivos, ao conteúdo, à metodologia, avaliação, ao papel do educador e papel do educando. Ressalto que essa abordagem pedagógica se encontra, ainda, em construção, e que participei das etapas de elaboração e consolidação. Assim sendo, estaborecerei uma relação com o meu papel como educadora Biocêntrica, descrevendo e refletindo, criticamente, sobre os trabalhos que realizei, principalmente, de 1987 até 2007, período em que estive envolvida fortemente com essa abordagem. Embora ainda hoje utilize seus princípios, suas técnicas e dinâmicas nas formações que dou sobre diversos temas correlacionando com a Educação Biocêntrica, construirei, também, um paralelo entre a Educação Biocêntrica e a Pedagogia Dialógica. Farei, ainda, a relação entre as palavras geradoras e os critérios para a escolha das consignas utilizadas na Educação Biocêntrica. Por fim, relatarei uma experiência com Educação Biocêntrica na Escola de Ensino Fundamental e Médio Rogério Froés, acrescentando alguns depoimentos dos participantes desse grupo de vivência.

O referencial teórico para as contribuições da Educação Biocêntrica será especialmente da educadora Ruth Cavalcante (2001, 2010), uma das principais idealizadoras e divulgadoras da proposta no mundo, e foi, para minha alegria, minha professora e orientadora da monografia da Biodança e da Educação Biocêntrica. Além disso, utilizarei também Rolando Toro (1991, 2015), Edgar Morin (2000, 2004, 2006, 2010), César W. Gois (2001, 2010), Cássia Regina Xavier (1999, 2007, 2015), Cristiane Carvalho Holanda (1999, 2007), sempre dialogando com o pensamento de Paulo Freire (1974, 1979, 1982, 1983, 1987, 1988, 1992, 2004, 2010).

No sexto capítulo, apresentarei as minhas compreensões sobre a investigação que fiz do que aprendi, trabalhando com os elementos da Aprendizagem Cooperativa: interdependência positiva, interação promotora, responsabilidade individual e grupal, habilidades sociais, processamento de grupo e autonomia. Relacionarei, então, estes elementos com o que acredito ser uma Cultura de Paz, assim como analisarei a relação existente entre os princípios da Aprendizagem Cooperativa e da Pedagogia Freireana. Relatarei o meu envolvimento com a Aprendizagem Cooperativa, pois venho atuando como formadora dessa metodologia desde 2010, quando encontrei o professor Manoel Andrade e ministramos, junto com uma equipe de instrutores, 14 cursos de formação de professores em Aprendizagem Cooperativa, formando mais de 1200 professores da rede estadual. Escreverei de que modo se reacendeu em mim o desejo de aprofundar os estudos e colocar em prática as teorias de Paulo Freire e da Aprendizagem Cooperativa. Finalmente, serão também coletados os relatos de experiência e história de vida de professores que trabalham com essas abordagens, em especial o professor Manuel Andrade que vem trabalhando com essa metodologia há mais de 20 anos.

Para essa investigação, utilizarei centralmente o referencial teórico da Aprendizagem Cooperativa os livros de Anastasio Ovejero Bernal (1990, 1999, 2013, 2019), José Lopes e Helena S. Silva (2008), David. W. Johnson (1989), Roger Johnson e Edythe J. Holubec (1993), Spencer Kagan (1993), Frank Viana Carvalho e Manuel Andrade (2015), dialogando com as ideias de Paulo Freire (1979, 1987, 2004) e com as obras a respeito da Mediação de Conflitos na perspectiva de autores como John W. Coo-

ley (2006), Christopher Moore (1998), Karl Stale (1978), Morton Deutsch (1962), Cristiane Carvalho Holanda e Luiz Botelho Albuquerque (2017) e Karla Ferreira (2018).

No sétimo capítulo, apresentarei a história, os princípios e a metodologia da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz e trabalharei, principalmente, com os livros de Howard Zehr (2008, 2014), Kay Pranis (2014, 2019), Carolyn Boyes Watson (2019), Leoberto

Brancher (2016), Caio Lara (2014) e Cristiane Carvalho Holanda (2018, 2019), além das resoluções e leis que dizem respeito diretamente à temática. Farei o relato da experiência que tenho tido como formadora de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz, narrando a vivência de mais de 17 cursos utilizando essas ferramentas. Analisarei criticamente as ações da Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz do Pacto Por Um Ceará Pacífico, do qual estou à frente desde 2015, cujo objetivo é fortalecer a Mediação de Conflitos e as Práticas Restaurativas como ferramentas na gestão de possíveis desentendimentos interpessoais. Pretendo descrever os meus aprendizados em todo esse processo e coletar depoimentos dos participantes para verificar se as formações de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz estão auxiliando os estudantes dos cursos a melhorarem suas práticas profissionais, por meio do resgate do diálogo qualificado. Dessa forma, verificarei se a coordenadoria contribui, efetivamente, para o desenvolvimento de lideranças comunitárias que prestam serviços no mesmo agrupamento, através do monitoramento da implementação destes princí-

pios nas escolas que receberam formação, e se o exercício da cidadania está sendo fortalecido, gerando uma convivência mais pacífica nos territórios em que atuamos no Pacto Por Um Ceará Pacífico. Os resultados deste trabalho ainda estão em fase de consolidação.

Já no oitavo capítulo, relatarei o que essas abordagens têm, em comum, e o porquê do meu envolvimento como formadora, na construção e disseminação dessas propostas, seguido das considerações finais. Todas essas possibilidades de repensar a forma de ensinar e aprender na busca pela construção de uma educação voltada para o paradigma da cooperação e da colaboração configuram, também, a busca por superar uma educação competitiva e autoritária que ainda está tão presente nos dias atuais. Tenho a convicção de que isso é o que me move desde o início da minha carreira profissional, ainda menina, aos doze anos de idade. Assim sendo, este trabalho é como olhar no retrovisor, sem deixar de olhar a estrada, olhar no espelho da minha alma e da minha memória com os olhos que tenho hoje, poder analisar toda uma trajetória de vida voltada para construir um mundo melhor para quem mais precisa, reconhecendo as falhas que aconteceram e ainda acontecem no percurso, revisitando os meus propósitos de vida mais profundos. Nessa oportunidade, também, aprofundarei todo o aporte teórico que dá base para a minha caminhada, integrando o que é essencial e dialogando sempre com as ideias de Paulo Freire que foi e é a maior base teórica do meu trabalho e da minha vida.

A reflexão a respeito da educação no contexto brasileiro, na busca pelo fortalecimento de uma educação cooperativa e co-

laborativa voltada para a construção de uma Cultura de Paz ligada-se ao pensamento de Paulo Freire quando recebeu o prêmio de Educação para a Paz, da UNESCO, em 1986:

A paz se cria, se constrói, na e pela superação das realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói, na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças, o torna opaco e tenta miopisar suas vítimas. (GUIMARÃES, 2006, p. 18)

A situação em que nos encontramos é a encruzilhada entre o compromisso e o esforço para construir uma nova civilização, ou a omissão que leva ao aprofundamento da miséria. Não há neutralidade: ou lutamos para transformar ou estamos conservando a sociedade conforme ela está. E o que nós, educadores, podemos fazer para mudar essa realidade desumana? Como podemos contribuir com a construção de um mundo mais equitativo, solidário e equilibrado? Qual o tijolo que será nossa marca, a conquista nessa luta? Leonardo Boff, na apresentação do livro *Pedagogia da Esperança*, de Paulo Freire, sintetiza com maestria o meu pensamento para a construção de um mundo melhor. Ele diz:

A esperança nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Pois ela implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar

esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador. (BOFF apud FREIRE, 2006, p. 08)

É nesse sentido que Paulo Freire fala da busca de todo educador comprometido com o povo de ensaiar o “inédito viável”, ou seja, inaugurar um novo tempo na educação, que é inédito porque ainda não foi vivido e é viável porque, dependendo da ação articulada dos homens, pode vir a se tornar realidade. Minha esperança é justamente a de fazer tudo que posso para construir o “inédito viável”. Analisar as contribuições do pensamento Freireano, da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e da Justiça Restaurativa para a professora em formação que sou é motivo de satisfação e, ao mesmo tempo, um grande desafio. O que farei, a seguir, é construir um texto revelando as leituras de mim mesma, do outro, do mundo, de livros significativos, do processo em que fui-me construindo, formando-me e transformando-me e, simultaneamente, contribuindo para a formação e (trans)formação de outras pessoas.

3) MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL: JUNTANDO OS PEDAÇOS, FORMANDO UM MOSAICO

“A riesgo de parecer ridículo, que el verdadero revolucionario es animado por fuertes sentimientos de amor. Es imposible pensar un revolucionario auténtico sin esta calidad” (GUEVARA, 1996, p.21)

3.1 NASCIMENTO E ESCOLARIDADE CONTEXTUALIZADO NO TEMPO E ESPAÇO

As palavras de Che Guevara, citadas acima, tranquilizam-me, pois em alguns momentos me questiono se parece ridículo deixar tão claros meus sentimentos de amor à arte de educar e de construir uma Cultura de Paz. Para ele, um verdadeiro revolucionário é movido pelo amor, e eu também creio que o amor é a força mais poderosa e mobiliza-nos, a todo momento, para crescer como pessoa e profissional. A pesquisa narrativa autobiográfica, no âmbito da formação de professores inscreve-se no espaço em que o autor parte da experiência de si e busca, por meio das incursões na sua vida familiar e escolar, identificar práticas pedagógicas relevantes no cotidiano em que está inserido. Ela estrutura-se em um tempo que não é linear, mas num tempo da consciência das memórias, significações e re-

apresentações que são importantes para o sujeito. Escolhi escrever, a partir de uma dimensão cronológica por entender que ela facilita que o leitor que vai me acompanhar, nessa jornada, compreenda o meu processo.

Segundo Josso (2002, p.58), “Ir ao encontro de si visa a descoberta e a compreensão de que viagem e viajante são apenas um”. O processo de ir em busca de mim mesma inicia-se com meu nascimento e meu contexto como nordestina, caçula, frágil e forte ao mesmo tempo, corajosa e medrosa, firme e amorosa, com todas as nuances e contradições que o meu jeito de ser e viver vem apresentando e me formando nesse processo de ser e de vir a ser. Só não lavo minhas mãos, me envolvo por inteira em tudo que faço, como Ivan Lins:

Daquilo que eu sei, nem tudo me deu clareza, nem tudo foi permitido, nem tudo me deu certeza. Daquilo que eu sei, nem tudo foi proibido, nem tudo me foi possível, nem tudo foi concebido. Não fechei os olhos, não tapei os ouvidos, cheirei, toquei, provei. Ah eu usei todos os sentidos, só não lavei as mãos, e é por isso que eu me sinto cada vez mais limpo! (Ivan Lins)

Ao escolher apresentar o memorial descritivo, de acordo com a linha do tempo cronológico, estruturei os seguintes tópicos:

1. Nascimento e Escolaridade Contextualizados no Tempo e Espaço: nasci para ser professora;
2. Tornando-me a professora que sou hoje: primeiras expe-

riências na militância religiosa, estudantil e como educadora voluntária;

3. Destino Previsível: Faculdade de Educação-UFC;
4. Professora, Supervisora, Coordenadora Pedagógica, estudante do Mestrado e mãe: Como dar conta de tudo isso?
5. Professora Universitária e aproximação com a área de psicologia;
6. Experiências com Políticas Públicas Sociais e Educacionais;
7. E Agora? Estudante do Doutorado da UFC e Coordenadora do Pacto Ceará Pacífico. Minha trajetória de vida, uma linha do tempo, com os marcos que considero mais importantes:
 - **1965 – 1970:** Nascimento e formação no ambiente familiar;
 - **1970 – 1982:** Formação escolar, da Educação Infantil ao Ensino Médio no Colégio;
 - **1977 – 1983:** Professora leiga e voluntária;
 - **1983 – 1987:** Graduação em Pedagogia-FACED/UFC;
 - **1985 – 1987:** Monitora de Didática e alfabetizadora com o método do Paulo Freire. 1984-1994: Supervisora dos colégios Santa Cecília, Santo Inácio e COOPEFOR; 1988: Curso de Especialização em Gestão Escolar pela UFRJ;
 - **1988:** Falecimento da minha mãe, Maria Ailsa Carvalho Holanda; 1989: Nascimento da minha primeira filha, Rebecca Holanda Arrais;
 - **1990:** A partir desse ano ministrei cursos e palestras para as escolas públicas; 1991: Curso com Paulo Freire;

- **1991 – 1994:** Mestrado em Educação-FACED/UFC;
- **1990 – 1997:** Escola de Biodança e colaboradora da Educação Biocêntrica;
- **1994:** Nascimento do meu filho Enéas Holanda Arrais;
- **1995:** Até a presente data: Professora da Universidade Vale do Acaraú;
- **1998:** Morei em Londres visitando universidades e escolas.
- **1999:** Falecimento do meu pai, Ailton Aguiar Holanda;
- **1999-2010:** Atuei na criação, coordenação e ensino no Curso de Pós-Graduação em Educação Biocêntrica pela UVA e fui, posteriormente, professora nas turmas da UECE.
- **2001-2007:** Coordenei outros vários cursos de Pós-Graduação: Dinâmica de Grupo e Relações Humanas, Psicologia Transpessoal, Gestalt Terapia, Gestão Escolar, Arte e Educação, Psicopedagogia e outros;
- **2002:** Concluí o Curso de Especialização em Psicologia Transpessoal; 2007-2014: Fui Chefe de Gabinete da Secretaria de Educação;
- **2008:** Casamento com Pedro Rogério;
- **2010:** Nascimento da nossa filha Sarah Aguiar Holanda Rogério;
- **2011 – 2015:** Ministrei, junto com professor Manoel Andrade e equipe, 14 cursos de formação em Aprendizagem Cooperativa;
- **2013:** A partir desse ano, participei de 17 cursos de Medição e Justiça Restaurativa e ministrei, até agora, 26 cursos nes-

sas abordagens, com destaque para o curso de facilitação de Círculos de Construção de Paz com Kay Pranis;

- **2015 – 2019:** Atuei como gestora da Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz do Pacto Por Um Ceará Pacífico;
- **2016:** Ingressei no Doutorado em Educação-FACED/UFC, sendo orientada pelo professor Luiz Botelho Albuquerque.
- **2018 – 2019:** Realizei um intercâmbio na Universidade Valladolid, Campus de Yutera, cidade de Palência, na Espanha, sendo orientada pelo professor Anastasio Ovejero Bernal.

Conhecer é o primeiro passo para quem quer fazer algo. Toda pesquisa científica precisa contextualizar em que sociedade está inserida. Por isso, faz-se necessário reconhecer a complexidade da sociedade brasileira neste momento específico, suas estruturas e seus mecanismos, visto que queremos intervir no sentido de transformá-la. Vivemos em uma sociedade capitalista, patrimonialista, escravocrata, autoritária, dependente e periférica. Isso significa que somos uma sociedade marcada pela divisão desigual da riqueza e dos meios de produção social. Essa divisão se estabelece sobre classes sociais diferenciadas que disputam no espaço social o acesso aos bens, ao poder e ao saber. Na disputa, as classes populares são, em quase todos os aspectos, privadas de cidadania e dos direitos humanos fundamentais. Excluídas do projeto social das elites, são marginalizadas em sua própria pátria. A alguns falta moradia, a outros o alimento adequado, o atendimento de saúde, condições de higiene e de saneamento. Vivem no limite da sobrevivência, conforme afirma Brecht (1948, p.40): “Há muitos modos de matar: pode-se esfaquear o ventre de

alguém, tirar-lhe o pão, não cuidá-lo quando está doente, fazê-lo trabalhar até o esgotamento. Poucas dessas formas de assassinato estão proibidas em nosso país”. Claro que tivemos conquistas e demos passos no sentido da democracia, no entanto precisamos perceber que não há democracia real entre desiguais e que ela é conquistada pela luta permanente.

Voltando ao momento do meu nascimento, vou retratar de forma poética esse contexto histórico... A vitrola tocando Chico Buarque lembra-me da época: “Era a Dura, numa muito escura viatura...”. Os anos de implantação da ditadura militar, iniciada com o golpe da irônica data de 1º de abril de 1964, apresentavam-se como o desfecho de uma crise sociopolítica e econômica nacional, com a mudança do setor dirigente da classe capitalista que, para impor suas novas diretrizes, apelava para a repressão aos trabalhadores. O fervilhar dos movimentos populares, que já conseguiam mobilizar as massas trabalhadoras em torno de algumas bandeiras, somado à agitação política dos grupos de esquerda havia crescido nas brechas do populismo e pressionava pelas reformas de base, na tentativa de constituição de uma alternativa nacionalista de cunho socializante para a política brasileira.

Em 1965, ano em que nasci, o rádio ainda era o principal meio de comunicação do país. Atenção para as notícias da época: o rádio repórter ESSO informa: Neste ano de 1965, em cada mil crianças nascidas vivas 250 morrem antes de completar um ano de vida. Apenas dois terços das crianças de 07 a 14 anos estão matriculadas em uma escola; cinco milhões não estão escolarizadas, das quais, 3,3 milhões nunca entraram, sequer, numa sala de aula.

No ano em que vim ao mundo, em Fortaleza, capital de um estado pobre do Nordeste brasileiro, era mais uma candidata a engordar as frias estatísticas nacionais da mortalidade infantil, pois nasci com menos de 2kg e com apenas 39cm. Meu avô, por esse motivo, chamava-me sobejo da morte. Depois de alguns dias de permanência na incubadora, resisti. Hoje assumo minha nordestinidade com a condição de encarnar a ferrenha vontade de lutar para reverter o quadro social no qual nasci. Meu nascimento fala muito do meu movimento na vida. Descobri em terapia de regressão, anos mais tarde, os motivos que me levavam a me sentir excluída sempre que chegava a um ambiente novo. Minha mãe teve oito filhos ao longo de dez anos e, como sou a caçula, ela estava vivendo um momento de muito cansaço durante a minha gestação. Não percebeu que estava grávida, pois continuava a menstruar até o quinto mês da gestação e, ao sentir tonturas e náuseas, pensou estar enferma, com câncer. Ao descobrir a gravidez, sentiu um misto de susto, alívio e rejeição. Afirmo que quando nasci, ela não tinha forças para cuidar de mim. Em suas palavras: apesar de tudo, sempre me amou. Minha mãe, Maria Ailsa, era uma mulher silenciosa, meiga, dona de casa, tranquila, introvertida e, na sua serenidade, era o equilíbrio da casa. Nunca precisou gritar para que os oito filhos lhe obedecessem e, às vezes, só com o olhar comunicava o que era certo e errado. Sua dedicação a todos nós, seu olhar amoroso e firme é o que busco até hoje. Da minha mãe, reconheço em mim a busca para ser uma pessoa melhor e o desejo de servir. Seu jeito maternal e cuidadoso com seus filhos já revela sua generosidade perante a vida. Hoje, sinto uma enorme admiração e reconhecimento por ela. Honro sua memória, buscando aprimorar meu jeito de ouvir as pessoas e amar, conforme ela fazia, com muita

atenção e delicadeza. Penso que os círculos de construção de uma cultura de paz são uma maneira de aprimorar a minha escuta ativa e fortalecer essa herança afetiva de minha mãe.

Com a percepção que tenho hoje, analisando o meu complexo ideoafetivo, reconheço uma forte influência dos meus pais. Meu pai, Airton Holanda, era um homem inteligente, responsável, alegre, trabalhador, espontâneo, um grande orador, palestrante e contador de histórias, além de um pai amoroso. Sua presença, em minha vida, é marcada por diálogos sobre a importância da família, do trabalho e de cumprir a palavra, o que se traduzia para ele e para nós no exemplo de dedicar a vida a ser o provedor para o nosso lar. Seu jeito falante e cativante de se relacionar com as pessoas sempre foi uma inspiração para mim.

Ele sempre falava que o que devia nos motivar era o poder do amor e não o amor ao poder. Falava que as pessoas que faziam qualquer coisa para ficar em evidência e subir de status social no fundo eram muito infelizes e vazias, que o sentido maior das nossas vidas era amar incondicionalmente, amar sem medidas todas as pessoas. Sinto essas palavras muito fortes direcionando a minha vida, estão gravadas em um local bem especial dentro de mim. Orientam o minha forma de ser e existir no mundo. Quando minha mãe morreu, ele nos falava que agora mais do que nunca precisávamos nos unir, ao ponto de que todos que olhassem para nós pudessem dizer “vejam como eles se amam”. O amor foi sua maior lição de vida.

Ambos faleceram cedo, minha mãe com 54 anos, na época em que eu tinha 23 anos, meu pai com 67 anos, na época tinha 33.

Deles ficam a saudade e os ensinamentos, a respeito dos quais Paulo Freire afirma:

Como lidar com a saudade sem permitir que ela vire nostalgia. Como inventar novas formas de viver e de conviver numa cotidianidade estranha (...) A educação da saudade tem que ver com a superação de otimismo ingenuamente excessivos (...) A educação da saudade tem haver com a pedagogia da esperança. (FREIRE, 2006, p.34).

A vida permite-nos rever nosso jeito de ser, aprimorar nosso olhar e palavras, sentir nossas heranças emocionais em outro lugar do corpo, cicatrizar feridas e revelar um mapa afetivo de descoberta de nossas marcas que, por vezes, necessitam ser transformadas. Tenho, literalmente, uma cicatriz na perna provocada por uma queda da escada enorme da reitoria da UVA ao final do trabalho, na ânsia de encontrar meu pai para almoçar a comida maravilhosa que ele tinha feito especialmente para mim. Algumas vezes, quando passo a mão nessa cicatriz, sou invadida por um turbilhão de emoções: saudade dos seus abraços e do seu olhar preocupado me perguntando: “que foi isso minha filha?!” e eu respondendo: “vontade de te encontrar, meu pai!” Esse momento histórico para mim ficou marcado no meu corpo. Maria Isabel da Cunha (1997) nos recorda que:

narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível ao ‘ouvir’ a si mesmo ou ao ‘ler’ seu escrito,

que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria existência". Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. É claro que esta possibilidade requer algumas condições. É preciso que o sujeito esteja disposto a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares enviezadamente afetivos presentes na caminhada, a por em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a desconstruir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo (CUNHA, 1997, p.188).

Quanto aos meus irmãos, Vanessa, Ângela, Airton, Priscila, Lillian, Robson e Patrícia fica a certeza do porto seguro. Neles eu encontro a confiança para continuar vivendo nos momentos difíceis. Com a Vanessa, a primogênita, aprendi a cuidar e a importância da família. Ângela ensinou-me o equilíbrio emocional mesmo nas adversidades, sua serenidade e resiliência nos fazem acreditar que podemos ser fortes, firmes e, ao mesmo tempo, pessoas tranquilas. Com Airton Filho compreendi o valor da simplicidade e da leveza, pois, mesmo depois de perder sua mulher e passar por muitas dificuldades, ele continua buscando o equilíbrio na natureza e no convívio com as pessoas simples. Com a Priscila, o amor ao planeta terra e o cuidado com a ecologia, já que ela é a pessoa mais coerente ecologicamente com suas pegadas no planeta que conheço. Com a Lillian, aprendi a cuidar das pessoas, visto que é uma enfermeira que está sempre disposta a auxiliar quem a procura, mesmo fora do expediente e muitas vezes de forma voluntária; com o Robson, o senso ético

e de justiça; com a Patricia, a acolher e ser acolhida, ela é o ímã da nossa família, une a todos, e por ter morado na África, Angola, Venezuela e vários outros países prestando serviço humanitário é uma presença humana e amiga por onde passa. Identifico e reconheço meus irmãos como professores na minha vida e cabe a mim, a caçula, honrar esse legado familiar, fazendo com responsabilidade um bom trabalho na educação.

Imagem 1 – Família de origem



Fonte: Própria autora.

Apesar de, como toda família, termos que superar algumas divergências a respeito da visão de mundo, das nossas práticas e princípios, somos bem unidos e temos a alegria de contar uns com os outros sempre que alguém precisa. Nos momentos de tristezas e dificuldades, como também nas alegrias, todos comemoram juntos as nossas vitórias, vibrando na mesma sintonia. Amo muito todos eles e aprendo com as diversas características de cada um, pois somos muitos diferentes e, nesse sentido, vejo como meus pais respeitaram o nosso jeito de ser

e incentivaram cada um a conservar nossa forma autêntica e singular. O que cada um é, nossa identidade, deve ser respeitado, pois é sagrado. Esse legado que trago da minha família é a base de sustentação para fortalecer a minha prática como pessoa e como profissional.

Os traços culturais que herdamos da nossa família e do ambiente social da nossa infância estão presentes nos conceitos trabalhados por Lani-Bayle (2008) quando fala da história de vida transgeracional. Ela diz que “esse interior não é inerte, ele se fez sem nós, mas ele nunca acaba de ter coisas a nos dizer, coisas que contribuem para nossa constituição”. (LANI-BAYLE, 2008, p.305). Ao contar a nossa história de vida, falamos também da nossa família e das heranças culturais de nossos ancestrais. Realizamos o que a autora chama de “parto ao reverso”:

[...] esboçam-se nesse sentido, várias perspectivas no modo de fazer dessa vida, que nos ultrapassa no tempo, do começo ao fim, uma história que será um pouco a nossa, ou a dos nossos... [...] é possível realizar, pela escrita, o que chamei de “parto ao revesso”, ou seja, dar à luz as pessoas das quais descendemos. (LANI-BAYLE, 2008, p. 306).

Compreendo que o “parto ao reverso” é um convite a voltar a nossa atenção para o interior de nós mesmos, a nossa origem e o reconhecimento da importância de nossos pais. Dar luz aos nossos ancestrais, mergulhar no DNA do nosso corpo, bem como buscar compreender nosso espírito e o nosso jeito de ser, com o pensamento e com a emoção, dialogar com significa-

dos da nossa existência a partir da nossa essência. Com o coração e a razão, compreender os nossos símbolos e signos, pois a mente sabe o que o coração sente e o coração fala a partir dos sentimentos, essa conexão visceral e arquetípica está presente no nosso sangue, corpo, alma, mente e espírito. Compreender quem nós somos, de onde viemos e para onde vamos são as perguntas transcendentais que nos colocam em movimento e em contato com a nossa história, a história de nossos pais, dos nossos ancestrais e de toda a humanidade.

Nossas mensagens internas dizem-nos que merecemos o dom da vida e, ao ter gratidão com aqueles que nos deram a vida, reencontramos nosso centro, fonte de equilíbrio. Reconhecer nossos ancestrais e honrar todos que vieram antes de nós é muito importante para seguir adiante, pois impulsiona-nos na busca pela melhoria da nossa geração. Nós somos frutos dessa grande árvore genealógica. Ao entender nossas raízes, sugamos a essência da vida, aprimoramos o nosso ser. “Parto ao reverso” significa voltar no túnel do tempo pelos sentidos, na busca dos sentimentos e necessidades mais primordiais. Compreender a nossa história é como encontrar a luz no final do túnel: nascemos para uma nova realidade que segue iluminando os nossos passos na direção da luz do conhecimento de si e dos outros.

Voltando ao momento do meu nascimento, vou retratar de uma forma poética esse contexto histórico... A vitrola tocando Chico Buarque lembra-me da época: “Era a Dura, numa muito escura viatura...”. Os anos de implantação da ditadura militar, iniciada com o golpe da irônica data de 1º de abril de 1964, apresen-

tavam-se como o desfecho de uma crise sociopolítica, e econômica nacional, com a mudança do setor dirigente da classe capitalista, que para impor suas novas diretrizes apelava para a repressão aos trabalhadores. O fervilhar dos movimentos populares, que já conseguiam mobilizar as massas trabalhadoras em torno de algumas bandeiras, somado à agitação política dos grupos de esquerda, havia crescido nas brechas do populismo e chegava a pressionar pelas reformas de base, na tentativa de constituição de uma alternativa nacionalista de cunho socializante para a política brasileira.

Continuando com minha trajetória, os anos seguintes trouxeram o agravamento da repressão política aliada à implementação do modelo internacional desenvolvimentista, que vieram encontrar-me às voltas com as traquinagens de minha infância privilegiada. Por um lado, filha de família pertencente aos quadros de administração do capital, vinculados à classe burguesa, tive, materialmente, boas condições de vida, podendo experimentar aquele período como uma etapa fundamentalmente lúdica. Naquela primeira escola que foi a minha família, encontro hoje, em uma releitura, as raízes do forte espírito de solidariedade da base cristã, bem como da autonomia e criatividade, desenvolvida numa época ainda marcada pelo contato humano não televisivo e não atingida pelo uso e abuso da internet, mas referenciada pelos jogos e brincadeiras de rua. É interessante perceber a semente da profissão na ludicidade de dar aula, visto que nós, eu e minhas irmãs, brincávamos de fazer de conta que éramos professoras, na ingênua tentativa de auxiliar os empregados domésticos da casa de meu avô em seus “deveres” de alfabetização.

Em 1969, a pré-escola configurou-se, efetivamente, o início da tentativa de minha adaptação à sociedade capitalista como meio de produção. No país, já sob a égide do AI-5 desde o ano anterior, tomava forma a geração do silêncio e do medo – “os filhos da ditadura”. Minha escola era o Colégio Santa Cecília, escola de elite, confessional católica. Guardo daqueles anos as imagens do contraste entre o recreio feliz e o autoritarismo e disciplina de sala de aula.

Nas férias, costumava acompanhar uma tia, que era diretora e professora de uma escola estadual pública, em sua atividade de recuperação das crianças com dificuldade de alfabetização.

Nessas experiências, constatei o óbvio: havia duas escolas, uma para ricos, outra para pobres. Aí esgotava-se a perspicácia infantil. Com as crianças de outra classe social, conheci a riqueza de trocar vivências diferentes, aprendendo suas brincadeiras e transmitindo algo das minhas. No Colégio Santa Cecília, vivi todo o meu curso primário durante a primeira metade dos anos 70, quando o ufanismo oficial, insuflado pela vitória na Copa do Mundo de futebol somava-se ao “Milagre Brasileiro”, e cantávamos: “Este é um país que vai pra frente...”. Enquanto isso, nos porões da ditadura, a tortura silenciava pela força bestializada dos opositores. No Araguaia, e mesmo nos grandes centros urbanos, um punhado de jovens idealistas contrapunha-se às rajadas reais da repressão às balas de seu idealismo.

Parece-me, aos olhos de hoje, que a escola não tinha um projeto pedagógico definido, visto que havia professores com características da pedagogia tradicional, que enfatizavam conteúdos

vagos e imprecisos, e outros, imbuídos do escolanovismo, que apresentavam preocupação com o desenvolvimento individual, buscando uma educação mais ativa, com ênfase em trabalhos de grupo, pesquisas e experiências. O lema da escola, “Liberdade com responsabilidade”, traduzia, sinteticamente, a ideologia liberal que norteava todo o processo de ensino e aprendizagem.

Compreendo, hoje, que o espaço de criticidade de meus professores achava-se balizado pela conjuntura do sistema social capitalista. O papel de transmissor da ideologia burguesa, de reproduzidor das desigualdades sociais na formação de novas gerações, de mantenedor da estrutura de classe, era assumido dentro dos limites das teorias não-críticas da educação. Da vivência escolar, recorro à empatia e à abertura que mantive com colegas e professores, ao mesmo tempo em que mantinha uma atitude questionadora e de liderança militante em sala de aula. Muitos anos depois, quando encontrei colegas de sala e alguns professores, a memória que eles tinham do meu jeito de ser nesse período é semelhante à que eu tenho: uma adolescente corajosa, forte, mas que mantinha um jeito de falar doce, e sempre voltada para o idealismo religioso. Alguns me descrevem da seguinte forma: “parecia uma santinha, mas quando abria a boca tinha coragem de dizer o que precisava ser dito”.

O caminho metodológico para analisar as minhas reflexões pessoais, de dentro para fora e de fora para dentro, será semelhante ao esquematizado pela pesquisadora Ferreira (2011, p.73). Utilizarei as etapas descritas por Lani-Bayle da seguinte maneira:

1: os fatos (“eu relato” – aspecto de agenda, escrita “plana”) exterior → (interior) 2: o que isso me causou e/ou me causa (“eu explico” – reflexiono) exterior ↔ interior 3: o que eu faço com isso (“eu reflito” – “reflexão”: toda uma história!) interior → (exterior) Marie-Christine Josso (2004) apresenta a abordagem Histórias de Vida como pesquisa- formação, onde o narrador é, na qualidade de sujeito aprendente, ao mesmo tempo, objeto e sujeito da formação. Destaca ainda que a abordagem baseia-se na descoberta e na valorização da pessoa, trabalhando ao mesmo tempo a singularidade articulada com o universal (LANI BAYLE, 2008, p.303)

Lani-Bayle explica que no processo de identificar o que é importante ser narrado, reconhecendo a rede de significados com que tivemos contato, é preciso observar três etapas importantes: os fatos em si, o que os fatos me/nos causaram e o que faço/fazemos com os fatos. Pois nós somos o que somos mais as nossas circunstâncias objetivas e subjetivas.

3.2 TORNANDO-ME A PROFESSORA QUE SOU HOJE: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS NA MILITÂNCIA RELIGIOSA, ESTUDANTIL E COMO EDUCADORA VOLUNTÁRIA

“O nosso destino depende de nossa capacidade e vontade de recuperar memórias perdidas. O evento libertador exige que sejamos capazes de dar nomes ao nosso passado. A lembrança é uma experiência transfiguradora e revolucionária” (Rubem Alves)

Entre as experiências marcantes da minha juventude, cabe destacar que, a partir dos 12 anos de idade, em 1977, ensinei como voluntária no Centro Comunitário São Vicente de Paulo, onde fui professora polivalente do então 1º Grau Menor, durante seis anos, hoje chamamos de Ensino Fundamental I. Movia-me uma grande vontade de acertar, no sentido que menciona Thiago de Mello “como sei pouco e sou pouco, faço o pouco que me cabe me dando inteiro”, lastreada num humanismo assistencialista que caracterizava a minha formação até então. A polivalência da “tia” quase adolescente ia das aulas aos cuidados com a higiene pessoal das crianças, passando por conversas com pais. O público era de infantes de 5 a 10 anos que estavam fora da escola porque não sabiam ler e não havia vaga nas escolas estaduais para eles, crianças oriundas de famílias vulneráveis, tanto por falta de condições financeiras, algumas inclusive sem teto, como também por estarem ligadas à drogadição.

Com a cumplicidade da boa Irmã Simone, uma irmã que trabalhava no Colégio Santa Cecília, e inspiradas pela estória de “Robin Hood”, que era um fora da lei que tirava dos ricos para dar aos pobres, fomos as modernas “frei Tuck” e “Robin Hood” das selvas escolares brasileiras, “pegando as sobras” do material mimeografado de colégio rico (Colégio Santa Cecília) para distribuir na escola pobre, onde eu o aplicava de acordo com o desenvolvimento pessoal de cada estudante, como se fosse uma sala de aula multisseriada, pois sobravam restos de tarefas de várias séries, o que acabava sendo bom para a diversidade de graus de aprendizagem existentes na mesma sala, numa atitude típica da Escola Nova. Dessa forma, somos continuadores de uma cultura familiar que passa de geração para geração, visto

que minha tia foi professora e diretora de escola e duas de minhas irmãs também. Essas heranças e práticas herdadas re-tornam em nós em uma nova roupagem. Isso deixa-nos alterar num jogo empático – inserindo, portanto, o sujeito na dimensão social, e nos apresenta a relação intergeracional que se dá quando nos abrimos à possibilidade de transmissão desses modos de ser, valores e cultura de nossas gerações passadas e de nossa ação para representá-los, dando vida novamente a eles por meio de uma releitura na qual há uma inter-relação entre o legado passado e o novo reatualizado.

Essa minha primeira experiência como professora foi realizada com muito esforço, trabalho e muita intuição. Não tinha formação específica para atuar na profissão, mas ouvindo meu próprio coração, fui repetindo empiricamente e com boa vontade o jeito de ser dos meus professores do Ensino Fundamental I que mais exerceram influência na minha forma de ser educadora. Creio que as boas professoras aparecem na nossa prática docente e aqui lembro da “tia Rita”, que adorava cantar, da “tia Facir”, que ensinava brincando, da “tia Dadora”, que encantava com suas leituras e da tia Regina com suas dinâmicas e desenhos dos mapas para ensinar História e Geografia. Devo muito a essas professoras e aos meus pequenos alunos, e, na luta de hoje por um ensino de boa qualidade para a classe trabalhadora, tento continuar melhorando e lembrando desse compromisso com quem mais precisa. Não tenho, entretanto, uma visão idílica do absurdo em que se constituía tudo isso: um estado burguês que falava em “educação, ensino e escola para todos”, mas que, conveniado com escolas paroquiais, oferecia um ensino de baixa qualidade às

classes populares, utilizando, inclusive, pessoas não qualificadas, igual a mim, professora-leiga.

Fui ensinar nessa escola porque o padre “Monsenhor Souto” pediu, durante dois meses nas missas de domingo, uma professora voluntária para não fechar a sala de aula. Como não apareceu nenhuma pessoa, eu me disponibilizei, mesmo tendo apenas 12 anos, junto com minha irmã mais velha Priscila Holanda, que à época tinha 16 anos. O padre acolheu-nos alegremente, no entanto, minha irmã permaneceu durante uma semana e eu fiquei durante cinco anos, ensinando e aprendendo a ser educadora. Creio que dessa experiência o mais importante foi minha sede por aprender e ensinar, lembrando as palavras de Leonardo Boff: “Mais importante que saber é não perder a capacidade de aprender” (BOFF, 1992, p.06). Com os estudantes perdi o medo de interagir em busca do saber, em busca de crescimento, em busca de aprender junto pelo processo de construção coletiva promovido por meio da troca de experiência mútua e iniciei esta grande jornada de ser educadora.

A minha entrada no então 1º Grau Maior coincide com o início da distensão “lenta, segura e gradual” do Governo Geisel. A falência do “Milagre Econômico”, tendo feito ruir o pilar ideológico do desenvolvimento modernizante que sustentava ainda o regime ditatorial, forçava os militares a abrir espaços políticos e sociais com o ressurgimento dos movimentos sociais urbanos. A tentativa de instrumentalização da educação a serviço da modernização capitalista, refletida na Lei 5691/71-LDB que havia instituído o ensino profissiona-

lizante, tenta, aos poucos, impor a uma rede de escolas, sem estrutura física e pedagógica uma educação para o trabalho. A influência tecnicista alastrava-se, centrada nas ideias de racionalidade, eficiência e produtividade, e multiplicava em meu colégio as “instruções programadas” – forma como estudei inglês e matemática. Por outro lado, as respostas objetivas estendiam-se a praticamente todas as matérias do meu currículo escolar.

Em 1980, o país explodia com as greves do ABC, a luta pela anistia e pela redemocratização, mas as escolas não refletiam ainda as conquistas e os avanços da luta popular. Mantinha-se, no geral, a atitude do silêncio obsequioso e acrítico, rompido, apenas, por alguns exemplares raros de estudantes e professores que ousavam se expor num clima ainda de medo, agravado por episódios, a exemplo das bombas na sede da OAB-Rio, em bancas de jornais, e no Riocentro, que lembravam a todos quem ainda detinha o Poder no aparelho de Estado. Nesse contexto, fui escolhida, diversas vezes, como representante de classe, culminando o processo com a eleição na cabeça da chapa que reabriu o Grêmio do Colégio Santa Cecília, em 1981.

Assim iniciei meu então 2º Grau, o que hoje chamamos de Ensino Médio. Acompanhava, com interesse, as notícias e avanços da luta social pela redemocratização, embora vivesse ainda dentro dos limites da ideologia liberal burguesa que era o filtro do meu olhar sobre a sociedade. A vontade intensa de participação e meu espírito de iniciativa eram uma mola a me impulsionar na direção do engajamento em algum tipo de mi-

litância social. Encontrei meu lugar de protagonismo juvenil, inicialmente, nos grupos de jovens da igreja católica (Pastoral de Juventude e Pastoral Universitária). Esses grupos, nascidos de um projeto eclesial ainda não crítico, foram espaços de descoberta social e política para um setor da juventude que, em sua maioria, veio desaguar em diversas correntes político-partidárias, mormente dentro do Partido dos Trabalhadores, ao qual me filiei na sua fundação em 1980. Nesses grupos, cresci como liderança, desenvolvendo minhas capacidades de coordenação, planejamento e execução de atividades, além de adquirir desenvoltura para lidar com plateias e grandes grupos. Hoje, percebo como as igrejas, em diversas religiões, são um rico espaço de aprendizado para formar habilidades sociais de comunicação e mediação de conflitos.

Foi a partir dessa militância cristã que iniciei a estruturação de minha visão política, cuja raiz se assenta nas propostas da Teologia da Libertação, em leitura de Leonardo Boff e Galileia, e em palestras de pensadores conhecidos em todo o Brasil na área de Educação Religiosa, como João Batista Libânio e Manfredo Oliveira, dos quais fui aluna, o que faz com que a responsabilidade de honrar os professores que tive aumente. O desenvolvimento de uma espiritualidade e mística próprias é fonte de força interior em minhas lutas e fruto dessa busca que mantenho junto a uma espiritualidade cristã. Nesse sentido, existem pesquisas que apontam uma forte relação entre os que se dedicam às ciências sociais e humanas e à militância religiosa.

3.3 DESTINO PREVISÍVEL: FACULDADE DE EDUCAÇÃO – UFC. AS PROFESSORAS E OS PROFESSORES QUE TIVE APARECEM NA PROFESSORA QUE SOU

Tendo em vista a minha história de vida, foi natural e espontâneo o meu encaminhamento no vestibular para a Faculdade de Educação, em que entrei interessada e me debrucei apaixonada sobre os temas que passei a estudar. Não obstante as limitações e deficiências do curso, que, à maneira dos demais, sofria com o quadro geral ao qual era submetida a universidade pública, eu soube identificar os bons professores e os espaços e práticas positivas. Lastimo, hoje, pelos profissionais e disciplinas medíocres pelos quais passava desestimulada e indiferente. Quem sabe teria podido fazer mais... Interessei-me, particularmente, pelas disciplinas que desvelavam a prática educativa que há muito já desenvolvia.

O ano de 1980 foi de grandes dificuldades, sobretudo para os pobres, com os baixos índices de crescimento econômico, agravados por uma política voltada para o pagamento da dívida externa e pela crise do capital. A consequência foi a deterioração da qualidade de vida sem melhoria da situação econômica. As promessas e expectativas de mudanças, suscitadas a partir da “Nova República” e do processo constituinte, foram substituídas por um sentimento de apatia e de descrença que tornou mais triste e pesada a situação das classes populares. Esse contexto foi o pano de fundo da etapa riquíssima da minha vida como estudante universitária, na qual ampliei os meus horizontes políticos, filosóficos e sociológicos, e, como professora, aprendi a transformar sala de aula em um ambiente fecundo de aprendizagem para estudantes e professores. Em 1983, amadu-

reci, convivendo com colegas e professores da Faculdade de Educação - UFC, que tinham diferentes experiências e visões de mundo. A troca de saberes permitiu-me trocar as minhas próprias lentes de leitura da realidade.

Pierre Bourdieu, a partir de conceitos-chave como *habitus* e *campo* expressos em *Esboço de auto-análise* (2005), mostra-nos ser possível analisar nossa trajetória de vida na perspectiva do desvelamento de nossas experiências, enunciando, do modo mais honesto possível, as influências que um campo em que estivemos inseridos tiveram para sermos o que somos. É preciso ter a coragem de nos perguntar quais as influências que geraram a nossa estrutura familiar, educacional e social para as nossas escolhas, inclusive, profissionais. É muito comum os filhos de médicos serem médicos, filhos de professores serem professores, filhos de vigilantes serem vigilantes, etc. Isso acontece não somente pelos fatores socioeconômicos, mas também devido à influência do campo social, cultural e educacional. Essa não é uma visão determinista e é claro que existem muitas exceções, mas a consciência da influência que recebemos de todos os campos em que estivemos envolvidos nos permite uma análise mais crítica da pessoa e do profissional que somos. Ao analisar os nossos *habitus* e verificar o que herdamos do nosso ambiente familiar, educacional e social temos uma oportunidade maior de superar a nossa própria realidade. Pierre Bourdieu segue narrando-se:

Compreender é primeiro compreender o campo com o qual e contra o qual cada um se fez. Sob pena de surpreender um leitor que espera talvez me ver co-

meçar pelo começo, isto é, pela evocação de meus primeiros anos e do universo social da minha infância, eis por que devo, como exige o bom método, examinar de início o estado do campo no momento em que nele ingressei, por volta dos anos 50. (BORDIEU, 2005, p. 40)

Bourdieu mostra a importância de um exame crítico do que cada ambiente, campo, exerce sobre a nossa consciência, habitus e atitude. Na FAGED procurei ser uma aluna estudiosa e aplicada, e a sede de compreender e pensar o processo educativo inserido no contexto social brasileiro crescia desmesuradamente. Dessa época, guardo, além das diversas cadeiras do curso regular, a frequência a uma quantidade inumerável de cursos e seminários de extensão em nível nacional, regional e local, nos quais buscava o aprofundamento de temas que variavam da Sociologia à Economia, passando pela Psicologia e pelas diversas facetas da Educação. Durante a minha graduação foram 47 cursos de diversas áreas. Nortearam-me, neste período, entre outras, leituras de Saviani, Nidelcoff, Bárbara Freitag, Paulo Freire, Guiomar de Melo, Libâneo e Gadotti, com os quais compreendi as especificidades da Educação numa sociedade capitalista e o papel, dialeticamente contraditório, que moldava a minha própria prática profissional. A militância religiosa aliou-se, na universidade, ao protagonismo estudantil, pois fui representante dos estudantes junto à coordenação do curso e junto ao Departamento de Fundamentos da Educação, ao CA, e ao DCE. Percebi, então, a necessidade de um maior envolvimento discente nas discussões e decisões universitárias para a democratização da Universidade que quero voltada para o povo.

Nessa luta, envolvi-me com o processo de reformulação curricular do curso de Pedagogia como secretária do Centro Acadêmico Paulo Freire. Daí para a participação política o passo era curto. Estive presente no momento político nacional: passeatas estudantis, mobilizações e greves, além da grande tomada das praças no movimento das Diretas Já. Toda essa inserção nos movimentos sociais, provocou-me grande crescimento como pessoa e profissional. Acredito que a luta pela transformação social não é unívoca, mas deve surgir da vivência holística e íntegra de nossa humanidade pluridimensional. Busco, desde então, uma libertação que não se restringe aos aspectos político-econômicos. A busca pela transformação social e pessoal pressupõe uma abertura para libertar quem nós somos, com toda a riqueza de manifestação que reside em cada um de nós, como nos lembra Mandela:

Não é confrontar a nossa mediocridade ou a nossa insuficiência o que mais tememos. Pelo contrário, nosso temor mais profundo é medir toda a extensão de nosso poder. É nossa luz que nos dá medo e não nossa escuridão. Nos perguntamos: Quem sou eu para mostrar-me tão hábil, tão cheio de talento e tão brilhante? E quem seríamos então para não nos mostrarmos assim? Somos filhos de Deus. Não servimos ao mundo, fazendo-nos mais pequenos do que somos. Não há nenhum mérito em diminuir-se a si mesmo para que outros se sintam seguros. Estamos aqui para brilhar como todo o nosso esplendor, como o fazem as crianças. Temos nascido para manifestar a pleno dia a glória de Deus que está em nós. E esta

glória não reside unicamente em alguns de nós, se não em todos e em cada um. Quando deixamos que nossa própria luz resplandeça, sem o saber, damos permissão aos demais para fazer o mesmo. Quando nos libertamos do nosso próprio medo, nossa presença liberta automaticamente aos demais. (Trecho do Discurso de posse do Presidente Nelson Mandela. África do Sul, 1994)

Igualmente importante foi minha atividade em monitoria, nas disciplinas de História da Educação e, principalmente, de Didática III, em que as leituras e discussões com as orientadoras, Maria Luíza Amorim e Mercedes Alvides Campelo, permitiram-me ultrapassar o senso comum que ainda balizava meu pensamento e alcançar uma consciência mais totalizante e unitária (Consciência Filosófica). Resumidamente, o período universitário foi um dos meus maiores crescimentos político, profissional e humano, originando um grande desejo de aprofundamento, por isso cursei o Mestrado em Educação e, também, participei de atividades de pesquisa e docência, sonho e realização para o qual dirijo minha vida profissional. Conforme Octávio Paz (1987, p.27): “Falo sobre a cidade que nos sonha a todos e que fazemos e desfazemos e refazemos enquanto sonhamos. A cidade que sonhamos e que muda sem cessar enquanto sonhamos”.

Em verdade, já vinha desenvolvendo, há vários, anos a atividade de educadora, de forma que o que considerarei aqui como atividade profissional é apenas o período posterior ao ingresso na FAGED, a partir de 1983, quando a atividade, anteriormente

voluntária e de motivação lúdica, passa a ser exercida em troca de salário e, conseqüentemente, sob controle externo. A opção de trabalhar em escola particular, que contrariava meu desejo de privilegiar uma clientela mais desfavorecida, foi ditada pelo espaço do possível, pela falta de oportunidade de adentrar o ensino público, devido ao fato de que tivemos um período de 10 anos sem concurso público no estado do Ceará.

Continuei no Colégio Santa Cecília, agora meu local de trabalho, inicialmente como professora, enquanto cursava Pedagogia, e, posteriormente, quando conclui a especialização em Supervisão Escolar, como Coordenadora Pedagógica. A prática pedagógica, norteadada pelo humanismo, encontrava no escolanovismo meu referencial teórico-pedagógico. Nesse período, empolgavam-me as leituras de Piaget, Montessori e Rogers, e não percebia ainda o substrato ideológico de concepção burguesa que lastreava as propostas desses educadores. Como na poesia Operário em Construção, de Vinícius de Moraes: “(...) Mas ele desconhecia esse fato extraordinário, que o operário faz a coisa e a coisa faz o operário(...)”. É na prática cotidiana que, aos poucos, as contradições afloram, incitando-me à crítica. Começavam, então, a surgir problemas com pais de estudantes, incomodados com o trabalho que desenvolvíamos e que ameaçava, igualmente, o imobilismo da estrutura pedagógica do colégio. Na mesma época, envolvi-me com a Coordenação da Associação de Escolas Católicas (AEC), orientada numa perspectiva popular libertadora com forte influência da Teologia da Libertação, do professor e amigo Leonardo Boff. Participei de diversos cursos e seminários, nacionais e regionais, e coordenei cursos na área de formação religiosa, e essa experiência constituiu-se em espaço de reafirmação de minha opção

político-social por privilegiar, em meu trabalho, as classes subalternas. No entanto, mantive meu emprego junto aos estudantes favorecidos, como atividade economicamente necessária.

Busquei, por meio do engajamento em atividades de extensão da universidade, desenvolver uma práxis voltada para o segmento popular que permitisse o conhecimento mais profundo da realidade em que pretendia mergulhar. Assim, participei do projeto de avaliação do Impacto do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL, programa cujas diretrizes e recursos provinham do BIRD e do Banco Mundial, e executado pela Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura (FUNCAP) em convênio com o MEC, no qual atuei no treinamento para aplicadores e no trabalho de campo, tendo conhecido, então, a realidade da educação na zona rural.

Paulo Freire foi e ainda é a maior referência educacional da minha vida. Li quase todos os seus livros e sempre me identifiquei muito com o seu jeito de pensar e agir. Homem simples, sábio, profundo conhecedor das dores humanas e inquieto para transformar a realidade em que vivia, buscou viver coerente com o seu discurso no livro *Pedagogia do Oprimido*. Lutou para garantir educação de qualidade para todos, a partir da valorização da palavra de cada um. Em 1985, tive a oportunidade de fazer um primeiro curso com Paulo Freire, na Faculdade de Educação - UFC e em 1991 fiz outro. Estudar com Paulo Freire foi, além de emocionante, um presente inesquecível, pois suas palavras chegaram direto ao meu coração. Refletir com ele sobre como implantar uma educação libertadora que partisse do profundo respeito aos saberes que cada pessoa traz consigo, é uma marca que levo comigo como educadora.

A importância do diálogo, numa perspectiva amorosa dentro da horizontalidade e da humanização dos sujeitos, é o que propõe a pedagogia de Paulo Freire. Ele sempre buscou trabalhar as dimensões social, cognitiva e emocional, a partir das vivências e dos conhecimentos de todos os envolvidos no processo educativo. Defendeu, incansavelmente, que a educação era um ato político e que todo ato político, também, era educativo, quer estejamos conscientes disso ou não. Deixou como legado um novo olhar que cada educador tem para com seus estudantes e seus colegas de trabalho, conforme afirma a professora Margarete Sampaio (2012, p. 5):

A leitura se apresenta multidimensional, abarca o social, o cultural e o humano e aglutina as finalidades educativas da prática docente/discente como leitura de textos e contextos. Leitura se traduz em atitude de respeito, curiosidade, autoria e empoderamento. Constitui-se como ato de experiência existencial, uma vez que o ato de ler se encontrava articulado ao modo de ser, viver e estar no mundo de professoras e estudantes, suscitando a compreensão de que o ser humano como leitor do mundo se move ininterruptamente de forma objetiva e subjetiva. Isso só foi possível em uma prática pedagógica docente/discente com traços de humanização, marcada pela relação competência/rigor/amorosidade, levando-nos a concluir que no pensamento de Paulo Freire encontram-se elementos de análise que substanciam a vivência de uma prática pedagógica comprometida com a humanização do sujeito (SAMPAIO, 2012, p. 5)

A figura a seguir, feita por Margarete Sampaio (2012) em sua tese de doutorado, traduz a essência da dimensão de humanização em Paulo Freire. Pedagogia baseada no diálogo que parte do olhar do educando, aguçando a sua criticidade e criatividade, fortalecendo o empoderamento e o protagonismo dos estudantes e professores e que leva cada um dos envolvidos do processo a uma postura mais ético-política, pautada em valores humanos essenciais como respeito, liberdade, ética, amor e autonomia. Tem por base uma visão antropológica que respeita a historicidade dos sujeitos, trazendo a temporalidade numa dimensão inacabada, de modo que a integralidade do ser leva a esta espiral de humanização.

Imagem 2 – Dimensões da Humanização em Paulo Freire.



Fonte: Sampaio, 2011

Tive, também, a oportunidade de almoçar e conversar informalmente com ele algumas vezes. Mesmo os diálogos triviais eram lições de sabedoria. Em 1987, quando fomos almoçar no restaurante Peixe na Telha no alto do Mucuripe, no Vicente Pinzón, ele pediu baião de dois com ovo frito e disse: *“Para conhecer a cultura do povo, precisamos comer o que eles comem, eu sou nordestino e gosto de relembrar a minha infância com esse sabor. Saber e sabor andam juntos, precisamos experimentar e se deliciar com cada oportunidade de visitar um novo lugar e conhecer não somente as pessoas, mas o que elas comem e o que elas falam”*. Trago, também, na memória um fato interessante que ocorreu na Bienal do Livro de 1996, quando o Secretário de Educação do Ceará, Antenor Naspoline, foi vaiado. Paulo Freire, no mesmo momento, disse a ele: *“Amigo fique tranquilo, todo Secretário de Educação é vaiado em alguma situação, eu também fui vaiado quando fui Secretário de Educação de São Paulo”*. Sua preocupação era consolar o amigo naquela situação difícil e eu, que estava ao lado, escutei o que ele falou e comentei *“Que lição de humildade!”*, ao que Paulo Freire retrucou: *“Não! É a realidade! É assim mesmo, faz parte, não vamos reagir! Eles, os professores, também têm o direito e o dever de lutar pelo que acreditam.”*

A dialogicidade em Freire é um grande referencial em todos os trabalhos que desenvolvi na faculdade, tanto na graduação quanto na pós-graduação, e suas palavras são inspiradoras para a minha postura como professora:

Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros 'isto', em quem não reconheço outros eu? Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são 'essa gente', ou são 'nativos inferiores'? Como posso dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa dos homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar? ... Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais. Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direitos de todos os homens. (FREIRE, 1988 p.93).

Imagem 3 – Encontro com Paulo Freire. De pé, da esquerda para a direita: Sr. Amaury Araújo, Estrela Araújo, Patrícia Holanda, Moacir Gadotti, Cristiane Holanda, Mirian Araújo, Lúcia Araújo. Sentados: Paulo Freire e Ana Maria Freire.



Fonte: Própria autora

3.4 PROFESSORA, SUPERVISORA, COORDENADORA PEDAGÓGICA, ALUNA DO MESTRADO E MÃE: COMO DAR CONTA DE TUDO ISSO?

Casei-me, em 1987, com Enéas Arrais, que é um bom amigo e um ótimo pai dos nossos filhos. Em 1989, vivi uma experiência extraordinária, uma das maiores vivências pedagógicas: a gravidez e nascimento de minha filha Rebecca Holanda Arrais. Com ela venho compartilhando uma história de vida, de amizade, de trocas de conselhos, de sonhos construídos juntas e de cumplicidade de projeto de vida. Para além da relação de mãe e filha. Rebecca é uma referência na minha vida. Desde muito cedo, ela sempre trouxe conselhos e orientações que fazem a diferença na minha trajetória. Só para exemplificar, quando

ela tinha 8 anos falei: “Filha, me preocupo muito porque você é madura demais para sua idade”. Então, ela respondeu: “Mãe, maturidade é uma coisa que não tem volta! E na vida a gente só se preocupa com o que vale a pena!”. Nossos diálogos são fontes de aprendizado mútuo.

Em meio a esse panorama de realizações, no campo pessoal, em 1987 ingressei no Colégio Santo Inácio, da Companhia de Jesus, inicialmente como supervisora do então 1º Grau Maior, desenvolvendo trabalho semelhante ao já realizado no Colégio Santa Cecília. Para minha alegria e concretização de sonho há muito acalentado, surgiu em 1988 a oportunidade de trabalhar como orientadora educacional do curso noturno deste mesmo colégio. Atuei junto com um grupo de profissionais que lutou para proporcionar à classe trabalhadora de baixa renda, mais especificamente trabalhadores domésticos, aos quais, na grande maioria, foi negado o estudo no tempo devido, uma oportunidade de educação escolar competente e de boa qualidade, mesmo que dentro de certas limitações inerentes à estrutura, ao horário e a outros fatores.

O trabalho desenvolvido no noturno teve, entre outras metas, a de discutir com os estudantes acerca da importância do engajamento numa militância classista, seja sindicato, seja comunidade de base ou associação de moradores, buscando uma consciência de classe pela discussão das questões referentes à sua realidade de trabalhadores superexplorados. Nesse sentido, 1989 foi um ano de grandes debates gerados em torno das propostas presidenciais, num processo que culminou com um engajamento massivo dos estudantes na campanha do candi-

dato dos setores populares à presidência da República, engajamento que foi muito marcante pois não provinha de posição apenas emocional, mas também era respaldado pelos trabalhadores com argumentos que refletiam o embrião de seu assumir-se como classe para si mesmos.

Em 1991, fui convidada para ser coordenadora e membro da direção colegiada do Colégio Cooperativo de Fortaleza, o que foi uma grande oportunidade de trabalhar em equipe e construir juntos uma proposta pedagógica. Fizemos todo o regimento interno da escola, coletivamente, e por meio de reuniões com pais e alunos tivemos a experiência de vivenciar, em caráter experimental, uma escola cujo foco era no desenvolvimento das competências socioemocionais, principalmente, da cooperação. Utilizávamos, também, a Pedagogia Histórico- Crítica proposta por Dermeval Saviani (1998, 2014), de forma aberta para o protagonismo, tanto dos professores quanto dos alunos. Embora essa escola tenha contribuído para a formação de muitos estudantes que ainda hoje se lembram dela como uma experiência exitosa e inovadora. Infelizmente ela deixou de existir devido à falta de recursos financeiros e humanos por parte dos pais, funcionários do Banco do Nordeste, que mantinham a Cooperativa Educacional. Uma boa referência para conhecimento dessa experiência é a tese doutoral do professor Ari Andrade, parceiro de trabalho e colaborador desta proposta.

Entendo que a luta política é um instrumento de educação do povo e que toda relação de hegemonia é, necessariamente, uma relação pedagógica. Por isso, fiz o mestrado para ingressar em um processo educativo nesse grupo de educadores que

se propôs intelectual orgânico das classes subalternas, e os estudantes são segmentos efetivos dessas classes de trabalhadores. Muito tenho aprendido com a nova práxis de assumir um espaço, tradicionalmente, ocupado por essa atividade, refletido nas leituras e observações da realidade, que foi aprofundado na minha dissertação, com o título *Trabalho e Escola Noturna: uma educação dos e para os trabalhadores* que fiz no curso de Mestrado em Educação na FAGED – UFC, no período de 1992 a 1994. Escrever essa tese faz-me entrelaçar a vida profissional com a vida pessoal, possibilitando o encantamento próprio do tempo, do espaço, do vivido e do não vivido ultrapassando fronteiras que vão além da linearidade, pois existem infinitas possibilidades e sensações em cada momento existencial. Passeggi (2008, p.28) afirma que “o processo formativo do ambiente escolar e acadêmico que estudamos é responsável pelo profissional que nos tornamos”.

Quando concluí o mestrado, em 1994, nasceu o meu segundo filho, Enéas Holanda Arrais, fortalecendo em mim a experiência maternal que acredito ser a maior escola de crescimento humano. Com ele, aprendi a honrar a minha palavra, pois desde muito cedo Enéas procurava fazer tudo o que dizia e ficava bem atento para que todos de casa fizessem o mesmo; com o seu jeito introspectivo e ao mesmo tempo alegre e criativo, aprendi que a felicidade pode ser serena. Sempre foi muito estudioso, inteligente, crítico e bem-humorado, é um grande amigo, além de filho querido. Antes de ingressar no Mestrado cursei, também, especialização em Supervisão Escolar (SESNI-RJ - 1994) no Rio de Janeiro, o que serviu para legitimar a minha profissão como supervisora escolar no Colégio Santa Cecília, Colégio

Santo Inácio e Colégio Cooperativo de Fortaleza. A atividade de Coordenadora Pedagógica levou-me a perceber a importância do trabalho coletivo e da criatividade para o sucesso na sala de aula. Ao mesmo tempo, possibilitou-me compreender que o atendimento individual das motivações e dificuldades subjetivas de alunos e professoras favorece um crescimento multidimensional próprio do ato educativo.

Em 1999, tive a oportunidade de participar da Jornada de Educação Norte e Nordeste em Fortaleza-CE, em uma mesa redonda com o tema “A escola que queremos” com o grande educador Rubem Alves. Oportunidade inesquecível, pois sou uma admiradora de sua obra literária e do seu jeito irreverente e poético de ser. Suas palavras contagiaram-me e trabalhei com seus livros em sala de aula na UVA, em busca de despertar habilidades e expressões criativas, individuais e coletivas, tanto minhas quanto dos estudantes. Como afirma Rubem Alves: “As inteligências dormem, inúteis são todas as tentativas de acordá-las por meio da força e de ameaças. As inteligências só entendem os argumentos dos desejos: Elas são ferramentas e brinquedos dos desejos.”. Já em 2011, tive novamente oportunidade de participar de uma mesa redonda na UNIFOR, na qual fizemos um recital de poesia e confesso que, ainda hoje, lembro-me desse momento com lágrimas nos olhos. No debate, as pessoas perguntavam e respondíamos com poesia.

Imagem 4 – Encontro com Rubem Alves na Jornada de Educação Norte e Nordeste de 1999.



Fonte: própria autora

3.5 PROFESSORA UNIVERSITÁRIA E APROXIMAÇÃO DA ÁREA DE PSICOLOGIA

Após concluir o mestrado, ingressei mais na educação vinculada à área psicológica. Fiz especialização em Psicologia Transpessoal na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) em 2001, Educação Biocêntrica em 2002 e Relações Humanas em dinâmicas grupais. Em 1994, prestei concurso para a Universidade Estadual Vale do Acaraú e fui coordenadora e docente de vários cursos de Graduação e Pós-Graduação da UVA, com ênfase na Área de Didática e Prática de Ensino. Atualmente, sou Professora Assistente VIII. Fui também professora e coor-

denadora dos cursos de Especialização em Educação Especial, Educação Biocêntrica, Relações Humanas e Dinâmicas de Grupos, Gestão Escolar e Educação Infantil. Possui formação na área de Mediação de Conflitos, Dinâmica de Grupo, Dinâmica Energética do Psiquismo, Gestalt Terapia, Biodança e Técnicas de Renascimento e outros. Inclusive, alguns dos nossos cursos foram referência para outras universidades, a exemplo do Curso de Especialização em Psicologia Transpessoal, visto que, em setembro de 2001, a Universidade de Campinas-SP solicitou o nosso projeto para oferecer o curso nessa universidade, firmando assim um convênio com a UVA. Apresentei o projeto com Lika Queiroz e Aida Pustinik no Congresso Internacional de Psicologia Transpessoal em São Paulo.

Imagem 5 – Congresso Internacional de Psicologia Transpessoal em Campinas-SP, em 2001. Da esquerda para a direita: Cristiane Holanda, Lika Queiroz e Aida Pustinik.



Fonte: própria autora

Ao fazer uma retrospectiva da minha trajetória como professora, lembro-me das palavras de Bourdieu em *Esboço de auto-análise* (2005). No primeiro parágrafo, ele fala da importância da investigação de si com caráter científico, nessa experiência formativa de entender a si próprio, por meio de um mergulho no interior da própria memória e na compreensão de todos os fatores envolvidos quando analisamos nossa autobiografia. O autor afirma:

[...] tenciono desvelar tal experiência, enunciada de modo mais honesto possível, ao confronto crítico, como se fosse qualquer objeto. Tenho perfeita consciência de que, se analisados nessa perspectiva e, como convém, segundo o “princípio de caridade”, todos os momentos de minha história, em particular os diferentes partidos assumidos em matéria de pesquisa, podem parecer algo ajustados a sua necessidade sociológica, ou melhor, justificados nesse registro, portanto, como se fossem muito mais racionais, ou então, mais raciocinados ou mais razoáveis do que de fato o foram, um pouco como se tivessem saído de um projeto consciente de si desde o começo. Ora, eu sei, e não farei nada para escondê-lo, que na realidade fui descobrindo aos poucos os princípios que guiavam minha prática, mesmo no terreno da pesquisa. (BOURDIEU, 2005, p. 38).

Essa experiência de professora e coordenadora de cursos de graduação e pós-graduação possibilitou-me aperfeiçoar a atividade como docente, ampliando a minha visão de homem e de mundo. Ao trabalhar com formação de professores, simultanea-

mente, vim formando-me a educadora que sou hoje. Percebo que o ato de ensinar e aprender são interligados e inseparáveis.

Em 2008 casei-me com Pedro Rogério, meu amigo, companheiro de vida e projetos educacionais, uma pessoa comprometida com o trabalho, com o desenvolvimento da música cearense, um bom filho, irmão e amigo, meu amor e pai da minha terceira filha, Sarah Aguiar Holanda Rogério. Ser mãe aos 46 anos continua sendo uma vivência transformadora profunda e visceral, posso afirmar que até mesmo transpessoal, fazendo renascer em mim o desejo de aperfeiçoar-me a cada dia para tornar-me uma pessoa melhor para minha família e para o mundo. Com a Sarah renasci, me reinventei e venho aprendendo a alegria de cantar, dançar e expressar o que sinto, com a força da autenticidade e da delicadeza de confortar nos momentos de dor. Sarah é muito carinhosa e com ela experimento o amor incondicional. Seu olhar me traz paz e força para continuar a caminhada de autoconhecimento e amadurecimento.

Imagem 6 – Foto da minha família em julho de 2010.



Fonte: própria autora

Quero, também, compartilhar um sonho que tive no caminho de Santiago de Compostela, na Espanha, em dezembro de 2006, pois essa viagem foi feita em um momento em que a minha busca por autoconhecimento e respostas que pudessem iluminar o meu futuro estava muito presente em mim. Esta narrativa autobiográfica permite que escreva o que faz sentido e traz significados para minha trajetória, resolvi expor algo que é muito íntimo e precioso para mim. Sonhei que estava caminhando e vi uma luz clara me dizendo estas palavras: “O verdadeiro peregrino traz no coração a certeza da vitória, porque tem a clareza no pensamento e firmeza no caráter e se coloca nas mãos de Deus para colaborar com o permanente milagre da criação divina”. A partir desse sonho, venho me perguntando: o que é ser um ser humano verdadeiro? Como ser cumpridor(a) da minha palavra? O que é ter firmeza e caráter? Quais são as vitórias que quero para a minha vida? Como posso colaborar para construir um mundo melhor para todos, com mais paz e justiça? Diariamente, faço as seguintes reflexões: quem sou eu? De onde vim e para onde vou? Como posso melhorar como pessoa e como profissional? Como cuidar da minha própria vida e de toda a espécie de vida, gerando mais vida? Qual o meu verdadeiro propósito de vida e como devo caminhar nessa direção? Como liderar pessoas e, principalmente, a mim mesma? Qual a finalidade da minha vida? Estou alinhada com a minha missão de educadora?

Neste momento singular, em que estou procurando ter uma postura plural e vivenciar a pedagogia da inclusão, tratando bem todas as pessoas, sem distinção, quero continuar crescendo, autoconhecendo-me e fazendo o meu melhor, ciente de

que ele é somente uma pequena parte no todo maior. É o que posso fazer na grande teia da vida, que exige que cada um de nós ofereça sua pequena parcela para que um dia este mundo seja transformado em um local bom para se viver, pacífico e justo para todos. Por vários anos, trabalhei a Oficina Roda da Vida nas escolas públicas do estado do Ceará, na qual vivenciamos a contação de História de Vida, em pequenos grupos, a partir de uma reflexão sobre de que forma podemos melhorar, em todas as dimensões, com um olhar especial para os nossos vínculos: consigo mesmo, com o outro e com a totalidade. Ao falar da espiritualidade, nunca a vinculei a nenhuma religião específica, mas à busca de conexão com o nosso “Eu Superior”, conhecido também como o “Eu maior”. Já nesse momento eu trabalhava em Círculos de Diálogo, um espaço que convida todos a acessar “o melhor Eu” que mora em cada um de nós, pois só assim poderemos construir a paz.

3.6 EXPERIÊNCIAS COM POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

Entre 2007 e 2014, fui convidada para exercer o cargo de Chefe de Gabinete da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, uma experiência que me possibilitou perceber como as políticas sociais públicas, quando se tem metas claras e foco, podem gerar mudanças significativas em milhares de crianças e jovens. Acredito que muitas coisas poderiam ter sido feitas de melhor forma e com maior participação dos profissionais da educação. Também faço críticas sobre a forma como foi distribuído o orçamento de alguns programas, pois isso poderia ter sido realizado de maneira mais democrática. Porém, com o esforço de uma equipe unida de educadores que procuraram fa-

zer o seu melhor, vejo que os resultados, como um todo, foram bastante positivos. Estive participando, ativamente, das duas grandes frentes de trabalho da SEDUC: 1- Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC e 2- Construção e Implementação da Proposta Pedagógica de 154 Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP. O resultado dessas experiências exitosas possibilitou à SEDUC do Estado do Ceará ser reconhecida nacionalmente como uma referência em educação, com destaque para o regime de colaboração entre os entes federados. Apesar de ter posicionamentos críticos sobre a forma e conteúdo de como foram realizados esses processos, é inegável que beneficiaram milhares de filhos de trabalhadores que tiveram possibilidade de ingressar em uma nova rota educacional.

Farei agora uma descrição sintética da nossa trajetória histórica na gestão da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, no período de 2007 a 2015. Em 2007, quando comecei a trabalhar na SEDUC, os versos do músico e compositor Lulu Santos, “Eu vejo a vida melhor no futuro(...)Eu vejo um novo começo de era. De gente fina, elegante, sincera”, serviram de inspiração para que eu trabalhasse na perspectiva de instaurar uma nova onda na educação, com o propósito de animar todos a buscarem a essência da simplicidade, ética nas relações e nos processos e honestidade em todos os momentos de reuniões, conversas e escritas, ou, como gosto de falar, tempo da elegância do simples. Vieram os primeiros desafios: formar equipes, conhecer os talentos, reconhecer habilidades para uma boa gestão educacional e, apesar de difícil, ter a coragem de mudar o que era preciso mudar: as pessoas, redimensionar a gestão e os processos, com firmeza e delicadeza. Ocorreu

a seleção criteriosa e meritocrática das CREDES e esse seria um princípio que nos acompanharia em todos os processos seletivos para ocupar cargos e funções. Formamos um grupo, éramos uma equipe, tínhamos muito em comum, como o senso ético e o cuidado com o bem público, de modo que éramos um time com o mesmo objetivo.

Criamos o PAIC, com a clareza do foco em primeiro lugar: ensinar a ler e escrever para seguir aprendendo na vida. Compreendemos que a Secretaria não é somente das escolas estaduais, mas de todo o estado. Traduzimos essa compreensão em ação para fortalecer a cooperação com os municípios. Conforme nos inspira a música Sal da Terra de Beto Guedes “Vamos precisar de todo mundo, pra banir do mundo a opressão, para construir a vida nova, vamos precisar de muito amor”. O analfabetismo é a maior opressão na educação, por isso, é necessário criar um grande pacto com todos na cidade: prefeitura, bispo, pastor, dona de casa, aluno, professor, cidadão, etc. É preciso fortalecer a percepção de que a luz para banir a escuridão da opressão é a aprendizagem da leitura e da escrita. Como falava repetidamente o então Governador Cid Gomes: *“A educação é o único caminho para diminuir as diferenças sociais e assim a miséria no mundo. O único caminho para transformar a sociedade em que vivemos”*, na verdade, ela é um dos caminhos, mas um dos mais importantes. Nesse sentido, ano a ano, fomos tornando o nosso Ceará todo verde, indicador de proficiência desejável. Inspiramos-nos no Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), pacto para alfabetizar todos os brasileiros no governo da presidente Dilma Rousseff.

Em julho de 2017, o PAIC completou 10 anos. Eu escrevi esse texto, fiz parte dessa história, nessa morada do saber também tem meu tijolo. Casa feita com muitas mãos e mentes. Fiquei nos bastidores de muitas festas e na organização de seminários de formação. São muitos anônimos neste processo, mas o importante é que a realidade educacional das crianças e adolescentes do nosso Ceará mudou. Eles aprenderam a ler para seguir aprendendo na vida. Aprenderam a escrever o nome e, ao mesmo tempo, uma nova história. Aprenderam a soletrar seus sonhos. E a canção de esperança do verbo amar. Nosso mapa da leitura e da escrita ficou todo verde. A seca não atingirá a alfabetização das nossas escolas públicas. O PAIC virou Política Pública de Estado e não somente de governo. Ultrapassou os limites das burocracias e vaidades que atrapalham tanto as políticas públicas. Um projeto feito por um coletivo, um time que em, muitos momentos, deu seu suor e suas lágrimas para enraizar em nosso solo fértil, que são os alunos, a água do saber.

Sempre tivemos muitos professores sedentos de beber dessa fonte, de aprender a ensinar como escrever e ler, e o que fizemos foi somente oferecer uma boa oportunidade de formação. Alguns já faleceram, lutando por outros que viverão, como o professor Edgar Linhares; outros, assim como eu, idealizamos esse programa. Mas, para mim, o PAIC foi e sempre será um grande e valioso encontro de sonhos e trabalho de muitos, que, com o passar do filtro do tempo, permaneceu válido porque era o que precisava acontecer. E é incrível a força que as coisas têm quando precisam acontecer e se tornam projetos coletivos, cooperativos e solidários. Uma lição da validade de

pactos, quando acontecem sem a imposição de egos inflamados. Quando o que se quer é gerar mais justiça, cultura, paz e vida para todos. Trabalho de muitas formiguinhas, com algumas cigarras cantando, como quem passava muito tempo visitando os interiores para consolidar e motivar essa política. Na verdade, os principais atores são os professores e alunos que viveram dia após dia essa realidade. Quero fazer aqui uma singela homenagem a todos os educadores que durante esses anos trabalharam duro em prol das crianças.

Lembro-me, também, de algumas crianças que não conseguiram aprender a ler e, por isso, sofreram muito preconceito e foram estigmatizados nesse processo. O PAIC é um projeto sólido, organizado e estruturado. Não foram somente palavras de animação e discursos coerentes que levaram seus atores a mudar, mas o projeto estruturado em metas e com formação consistente. Essa chama acesa precisa continuar. Em muitas entregas do prêmio “Escola Nota 10” tocávamos o hino do Ayrton Senna, no ato da entrega, para tocar também os corações de muitos que deram o seu melhor para plantar raízes profundas na mente e no coração dos nossos meninos e meninas. Os olhos deles sempre estarão em minha memória e em meu coração. E aqui deve ter sido difícil para elas, para seus professores e suas famílias. Uma das grandes críticas que o PAIC recebe é a rigidez com que alguns profissionais trabalham para conseguir realizar a meta de alfabetizar todas as crianças antes de oito anos. Eu mesma tenho uma filha com essa idade e comprovo que o processo de aprender a ler e escrever não é tão simples e fácil. É preciso ter paciência com o ritmo de cada criança, então fico me perguntando se, em nome do PAIC, algumas pessoas sofreram. Sei que precisamos ofere-

cer para os filhos dos trabalhadores as mesmas condições que as classes sociais mais favorecidas têm: uma escola com material estruturado e adequado, livros didáticos e paradidáticos de qualidade e formação para os professores alfabetizadores, por meio de um programa com eixos claros e organizados. Considero importante estar aberto às críticas sobre o que pode ser aperfeiçoado nesse processo.

Pensamos com mais propriedade na qualificação do Ensino Médio. Concebemos o E- Jovem, uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho, uma chance para o jovem não se envolver com o mundo das drogas, e, no vazio da desilusão com a vida e com o desemprego, não se ligar às gangues, à violência urbana e ao desequilíbrio sexual. Chegou muito forte a responsabilidade social: todos os anos, mais de 100 mil jovens cearenses terminam o Ensino Médio, muitos dos quais, ainda sem condições de passar no ENEM ou vestibular, poderiam, assim, ser aproveitados no mercado de trabalho. O Ensino Médio integrado é um caminho para superar essa situação. Defendemos fortemente essa opção, por acreditar que unindo a formação geral, científica e humana com a educação profissional de uma forma interdisciplinar e ao mesmo tempo focada numa área específica forma-se um caminho promissor para fazermos uma revolução no Ensino Médio. Não é fácil, mas é possível.

Nessa perspectiva, criamos também as Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, que hoje somam mais de 145 escolas feitas na nossa gestão, constituindo-se a oportunidade de transformar a vida de mais de 300 mil alunos todos os anos. Paralelamente, tivemos zelo pelo projeto “Primeiro,

Aprender!”, que era uma oportunidade para todos, um apoio necessário para aqueles que já percebiam a discrepância existente entre o livro didático e o nível de compreensão do aluno e para aqueles professores/educadores que estavam incomodados com a proficiência dos alunos e perguntavam-nos: “A maioria dos meus alunos não consegue ler e escrever direito, o que fazer?”

O “Primeiro, Aprender!” é um degrau que faltava para o aluno subir a escada do conhecimento, mas muito mais precisa ser feito. Os próprios professores precisam criar juntos os mecanismos para tornar as aulas mais interessantes e criativas, mecanismos motivadores e capazes de atrair os alunos pela qualidade. Precisamos colocar a lente certa, acabar com a cegueira pedagógica de enxergar somente os bons alunos e tornar invisíveis os demais. Temos a clareza de que o tempo pedagógico de qualidade é diretamente responsável pelo sucesso do aluno. Por isso, criamos o lema “Nenhum aluno a menos, nenhum dia de aula a menos, nenhuma hora de aula a menos” e sonhamos com uma escola que tenha na entrada uma placa com os dizeres: “Aqui nesta escola faz 365 dias que não temos nenhuma ausência de professor, sem uma boa substituição”. Chega de encontrar alunos com uniforme da escola pública às 9h, 10h da manhã, na rua.

A professora Izolda Cela, Secretária de Educação neste período, um dia falou: “Meu grande sonho é que as crianças e os jovens pobres tenham uma escola igual ou superior às melhores escolas particulares, uma escola pública onde possa ser garantido o sucesso da aprendizagem”. Com sua liderança, esse

tornou-se o nosso sonho, a nossa missão na SEDUC: “Garantir uma educação com equidade e foco no sucesso do aluno”. Como escrever isso na nossa mente, coração, traduzir em ação? Esse é o nosso negócio, o que nega o nosso ócio, o que ocupa o nosso sentimento, o nosso propósito de vida. O que as boas escolas têm que nós temos e o que não temos? O que estão fazendo que nós não fazemos? O que nos falta? Onde precisamos melhorar? Como? O que precisamos fazer? Em primeiro lugar, acompanhamento pedagógico, controle social, professores e alunos motivados, esperança e firmeza na convicção de que a vida está constantemente ensinando-nos e que nós devemos aprender. Tivemos, também, provas do sucesso e força do coletivo nas nossas Conferências Estaduais da Educação, a primeira em 2008 e a segunda em 2013. Em 2014, fizemos coletivamente nosso Plano Estadual de Educação.

Estamos construindo um novo paradigma, uma nova cultura educacional, um novo jeito de ensinar e aprender e de cuidar do que é público. Um novo espírito de se sentir e ser servidor público, servir ao público como missão. A capacidade de agir com a consciência de que ocupar um cargo comissionado significa ter a função de servir e amar todos, sem distinção, e não exercer abuso de poder, ou seja, conectar-se com o poder do amor e não o amor ao poder. Continuar com o mapa verde da realidade da alfabetização de forma censitária, fortalecer o grande pacto com os municípios para melhorar esse quadro e não permitir que se faça uso político-partidário indevido.

Fizemos o curso Essência de Gestão – Novos Paradigmas para o Exercício do Poder e da Autoridade, ministrado pelo Professor

Pádua Campos, e nele aprendemos que nós, Coordenadores das CREDE e da SEDUC, tínhamos um grande desafio – ser um grupo de fato. Valorizar a beleza dos talentos diferentes e unir esforços em prol de um único objetivo. Um grupo capaz de reconhecer que uns possuem uma mente brilhante, outros uma inteligência emocional cativante, outros um censo prático essencial para fazer o que precisa ser feito, outros um jeito de ser manso e ao mesmo tempo firme e que educa pelo simples fato de existir, outros um gosto pedagógico que fortalece o processo de aprendizagem, outros, ainda, um talento para incentivar o grupo a crescer junto e gerar motivação intrínseca a todo grande projeto, que começa com uma mística, sonho comum, vários talentos e formas de ser. É preciso reconhecer e valorizar a todos e saber que a riqueza está na diferença para construir a unidade.

O professor Manuel Andrade, sua equipe e eu realizamos 14 cursos de Facilitadores em Aprendizagem Cooperativa, integrando nossos programas prioritários: Geração da Paz, Diretor de Turma e Aprendizagem Cooperativa, um sonho realizado. É a Aprendizagem Cooperativa sendo plantada em todo o Ceará. É o mundo mudando com o amor de cada um, com a mudança de cada um, com as mudanças nas salas de aula, é a educação florescendo no jardim do Ceará. É um novo tempo nascendo. Reconhecemos algumas conquistas, porém, muito mais precisa ser feito. Precisamos continuar trabalhando para fazer o “reencantamento” por uma educação de qualidade para todos. “...Nunca se entregue, nasça sempre com as manhãs, deixe a luz do Sol entrar no céu do seu olhar! Fé na vida, fé no homem, fé no que virá! Nós podemos tudo, nós podemos mais, vamos lá fazer o que será.”, como diz Gonzaguinha.

Eis um texto que escrevi no período em que era Chefe de Gabinete da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e que enviei para todos os professores das escolas públicas estaduais. *Gostaria de transmitir o amor por aprender, por ensinar, por inovar, o desejo de sonhar e ousar desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com aqueles que mais dela precisam: os alunos que frequentam a escola pública. Nós educadores, o que podemos fazer para mudar essa realidade? Como podemos contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, solidário e equilibrado? Qual tijolo será a nossa marca na conquista de um mundo mais justo e humano para todos? O primeiro passo é não ser cúmplice desse quadro de desânimo, dos indicadores de aprendizagem escolar e baixa qualidade educativa que marcam o sistema escolar público em todo o Brasil. Fazer aquilo que está ao nosso alcance no sentido de oferecer uma boa educação escolar. Esse é o espaço a ser ocupado, nossa contribuição para o projeto de transformar a humanidade. Conforme Brecht:*

“Nós vos pedimos com insistência: não digam nunca - Isso é natural: sob o familiar, descubram o insólito. Sob o cotidiano, desvelem o inexplicável. Que tudo o que é considerado habitual provoque inquietação. Na regra, descubram o abuso, e sempre que o abuso for encontrado, encontrem o remédio.” (BRECHT, 1948.p.39).

A prática é sempre reflexo de nossos pensamentos ideais. O projeto de vida possui uma série de valores que assumimos e que influenciam no que fazemos e em como pensamos. Muitas vezes esses valores passam a ser tão “nossos”, tão assimilados

e introjetados que se tornam inconscientes e orientam nossos princípios e nossas práticas cotidianas, nosso jeito de perceber, falar e viver. Portanto, quando iniciamos uma reflexão sobre práticas pedagógicas devemos antes embasar a forma de agir, pois como não há fazer sem pensar, não há fazer transformador da realidade sem pensamento e intenção transformadora. Qual o papel da educação escolar e como colocá-la a serviço da construção da sociedade solidária? Posteriormente, serão analisadas algumas práticas pedagógicas escolares. É preciso pensar e conversar seriamente com todos que fazem a escola: Qual o papel, o sentido e o significado real da educação escolar? Como trabalhar com a juventude que temos e tornar as nossas escolas mais vivas, atrativas e dinâmicas? Como incentivar professores e alunos a se envolverem com mais ânimo, vigor e autonomia nos processos de ensino e aprendizagem? Como melhorar os resultados de aprendizagem e, ao mesmo tempo, tornar o espaço educativo mais alegre, cultural, lúdico e com identidade mais vinculada à juventude? As questões escolhidas não pretendem ser as mais importantes do cotidiano escolar, nem são as menores, e serão apresentadas de forma sucinta, visando reforçar aquilo que se considera essencial. Gramsci expõe de forma sumária essa ideia:

Criar uma nova cultura não significa fazer apenas e individualmente descobrimentos originais, mas, especialmente, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las, digamos assim, e portanto convertê-las em base de ações vitais, elementos de coordenação de ordem intelectual e social (GRAMSCI, 1987, p. 39)

Educar é um desafio difícil, principalmente, nas condições em que se encontra o ensino público no Brasil, mas acreditamos em nossa força se tivermos vontade, se nos jogarmos na luta de coração. Esperamos e convidamos todos a sonhar e lutar juntos, construindo, no dia a dia a escola de qualidade que almejamos. Neste texto analisaremos algumas práticas pedagógicas escolares. Pretendemos enfocar aspectos do cotidiano pedagógico, em termos de ensino e de outras atividades complementares. Queremos conduzir uma reflexão eminentemente prática, sobre soluções aplicáveis, factíveis. Todos os elementos abordados foram aplicados em experiências concretas e fazem parte da realidade das escolas públicas. Colocamos no texto alguns depoimentos de alunos. É um elemento forte de referência, de como essas práticas repercutiram sobre eles e podem nos ajudar a compreender melhor as questões importantes.

Neste tempo em que vivemos, da elegância do simples, de atitudes com firmeza e delicadeza em prol da educação para escrevermos uma nova história, no nosso estado, o poeta amazonense Thiago de Mello convida-nos a refletir, dizendo mais ou menos assim: “Como sei pouco e sou pouco faço o pouco que me cabe me dando inteiro(a) sabendo que não vou ver o homem (a mulher) que quero ser. Já sofri o suficiente para não enganar a mais ninguém, não tenho o Sol escondido no meu bolso de palavras sou simplesmente um homem (uma mulher) que aos poucos devagar, sofredamente, fui transformando a primeira e solitária pessoa do singular na primeira e profunda pessoa do plural.” É por isso que hoje estou aqui, porque aprender é preciso. Já algo consigo ler na escuridão, se me pedem, por exemplo, para amarrar o mar, só o farei se ajudar a construir

a felicidade da menina que me fez ver claro sobre o chão. Não faço o que não amo e me preparo pra melhor fazer no que errei fazendo agora. Pois aqui está minha vida, pronta para ser vivida, vida que não se guarda nem se esquiva assustada, vida sempre a serviço da vida a que vale a pena e o preço do amor. Podemos também refletir com Anísio Teixeira sobre o sentido do educar e do educar-se:

A única finalidade da vida é mais vida. Se me perguntarem o que é essa vida, eu lhes direi que é mais liberdade e mais felicidade. São vagos os termos, mas, nem por isso eles deixam de ter sentido para cada um de nós. À medida que formos mais livres, que abrangemos em nosso coração e em nossa inteligência mais coisas, que ganharmos critérios mais finos de compreensão, nessa medida, nos sentiremos maiores e mais felizes. A finalidade da educação se confunde com a finalidade da vida (TEIXEIRA, 1934, p. 25)

Como representante do Gabinete da SEDUC - CE, fui Titular no Comitê de Gestores Estaduais de Direitos Humanos, biênio 2013-2014, no Conselho Municipal de Educação de Fortaleza, de 2012 a 2014, e no Conselho Estadual de Políticas Públicas Sobre Drogas, de 2009 a 2014. Essa oportunidade de ser conselheira e exercer o monitoramento de políticas sociais junto com outras instituições e ONGs permitiu-me ampliar a minha articulação com os movimentos sociais e outras lutas vinculadas aos direitos humanos. Foi uma oportunidade para buscar ser uma pessoa mais sensível e crítica para com as demandas dos hipossuficientes, fortalecendo, ainda mais, meu desejo de

lutar para garantir os direitos sociais para todas as pessoas. Na condição de Coordenadora Geral do Fórum Estadual de Educação - FEE/CE, de 2010 a 2012, participei da Conferência Nacional de Educação-CONAE 2010, junto com 40 educadores do Ceará, e articulei as conferências municipais e estaduais, que, num esforço coletivo, resultaram na elaboração da nossa proposta para o Plano Estadual de Educação e sugestões de metas para o Plano Nacional de Educação.

3.7 E AGORA? ESTUDANTE DO DOUTORADO DA UFC E COORDENADORA DE MEDIAÇÃO, JUSTIÇA RESTAURATIVA E CULTURA DE PAZ DO PACTO POR UM CEARÁ PACÍFICO

Atualmente, exerço o cargo de Coordenadora do Pacto Por Um Ceará Pacífico da Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz da Vice-Governadoria do Estado do Ceará. O Pacto Por Um Ceará Pacífico foi instituído pelo Decreto-Lei nº 31787 de 21 de setembro de 2015, tendo como finalidade a construção de uma Cultura de Paz, por intermédio das políticas interinstitucionais de prevenção social e segurança pública, por meio da atuação articulada entre órgãos públicos federais, estaduais, municipais e instituições da sociedade civil. A sua execução é definida em planos de trabalho e realizada por programas, projetos e atividades integradas, nas áreas de Segurança Pública e Defesa Social, Justiça e Cidadania, Direitos Humanos, Educação, Ciência e Tecnologia, Saúde, Política sobre Drogas, Trabalho e Desenvolvimento Social, Cultura, Esporte, Juventude, Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente. A Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz está configurada enquanto política pública de prevenção à

violência e à criminalidade, dentro da perspectiva das ramificações da mediação de conflitos. Ela tem como intuito trabalhar os princípios da Justiça Restaurativa e da Cultura de Paz e se estrutura no âmbito de uma das coordenadorias do Pacto Por Um Ceará Pacífico, viabilizado pela vice-governadoria do estado do Ceará. Nossas ações prioritárias são:

- A. Articular o Fórum Estadual de Mediadores e as ações pactuadas nesse grupo intersetorial de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz;
- B. Oferecer cursos de Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa para os Policiais Militares da Unidade de Segurança Integrada – UNISEGs e para os delegados da Controladoria Geral de Disciplina;
- C. Fortalecer a Célula de Mediação Social e Cultura de Paz da SEDUC-CE;
- D. Apoiar na condução do Projeto de Mediação Escolar do grupo intersetorial da SEDUC- CE, MP-CE, UNIFOR, SME DE FORTALEZA e TDH;
- E. Auxiliar no acompanhamento das ações do Núcleo de Justiça Restaurativa do TJ-CE e no CEJUSC do Fórum Clóvis Beviláqua;
- F. Participar do Pacto Por Um Ceará Pacífico em Sobral.

O doutorado tem sido um momento de crescimento humano em muitas dimensões. As leituras, as discussões com os colegas e professores, a descoberta de que mesmo com dificuldade consigo escrever a minha história, têm sido, ao mesmo tempo, gratificantes e um desafio. Tenho participado durante três se-

mestres da disciplina História de Vida e Formação e Praxiologia de Bourdieu com os professores Luiz Botelho, Pedro Rogério e Henrique Beltrão, na qual estou aprendendo a ir além de um discurso acadêmico, encontrando outras formas de transcender o conhecimento. Abaixo, segue um trabalho solicitado pelo professor Luiz Botelho, que consiste em um painel que fiz para contar minha história de vida.

Escrevi este texto em 6 de julho de 2017, no nosso último encontro antes de terminar o semestre, para eles e os colegas presentes. *Como falar com o coração cheio de gratidão, quando os olhos marejam, o nariz coça, o cabelo fica arrepiado, as sensações crescem, porque as palavras são insuficientes para expressar o que aprendi e senti. Pensar no professor Luiz Botelho é sentir um fluxo do espírito do que quero um dia vir a ser. Seu conhecimento traduz-se por já ter alcançado os últimos degraus da sabedoria, que são a simplicidade e humildade. Ele inspira-nos a sermos pessoas melhores. Só conviver com ele e aprender com seu jeito de ser já valeria todos os dias que participamos dessa disciplina. Ele faz-me expressar pena que acabou mais um semestre e satisfação em aprender com esse grande mestre. Vejo nele um amigo maior, um professor que segura minha mão quando preciso e que me encoraja a soltar meus pensamentos, liberar minha alma, convidando-me a acreditar que posso ser maior. Suas perguntas instigantes inquietam-me e fazem-me querer escrever minha própria história. Com o professor Luiz Botelho, conecto-me com o amor maior, com o mestre dos mestres. Ele nunca falou de Deus, não precisa, o exemplo é maior que muitas palavras, pois sua coerência existencial na postura de ensinar e aprender aquieta-me, acalma-me e motiva-me a ser mais. Sempre perguntando: “Caminhamos juntos até aqui?”*

Imagem 7 – Banca Examinadora da Segunda Qualificação do Doutorado em Educação da UFC em 17 de dezembro de 2019



Fonte: própria autora

Imagem 8 – Peça de Centro do Círculo de Construção de Paz da Segunda Qualificação do Doutorado, em 17 de dezembro de 2019



Fonte: própria autora

Olhar o Henrique Beltrão falando sua poesia, cantando, brincando, faz-me lembrar da Flora. Tem cheiro de amor que renova, tem gosto de amora. A história de vida estudar e Lani Bayle aprofundar. Amar o Pedro Rogério é ficar cada dia com o olhar mais sério. É conhecer os encantos da vida familiar, um convite a melhorar o que chamamos de lar. É estudar Bordieu e com ele a praxiologia compreender. É crescer ao seu lado incorporando novos *habitus* e na nossa trajetória buscar a legitimação dos campos de música e educação.

Falar em Educação, Currículo e Ensino é vivenciar com os colegas o momento de construir saberes que incorporam ciência, simplicidade, sabedoria, conhecimento. Através das discussões dos textos empoderar-nos com a epistemologia do sul. Valorizar a contribuição de cada um conhecendo que juntos podemos mais e melhor. Ainda tenho muito o que aprender, concluir o doutorado com o espírito aberto de uma eterna aprendiz, sabendo que vou precisar continuar aprofundando os aportes teóricos e que faz parte do processo de conhecimento e crescimento o estar aberto para ouvir as críticas e contribuições dos outros sempre.

Entre 2018 e 2019, tive o privilégio de estudar com o Professor Anastásio Ovejero Bernal durante um ano, na Universidade de Valladolid, no meu intercâmbio do doutorado em Educação. Com ele cursei duas disciplinas, uma de Psicologia Social e outra de Psicologia do Trabalho, aprofundando meus estudos acerca da aprendizagem cooperativa, do comportamento humano e das competências socioemocionais. Ao estudar seus livros, assistir suas aulas presenciais, palestras, lançamentos de livros e conviver com ele e sua família, pude comprovar, de perto, sua maestria intelectual.

Imagem 9 – Anastásio Ovejero Bernal e Cristiane Holanda no intercâmbio internacional na cidade de Palência campus de Yutera-Valladolid, Espanha

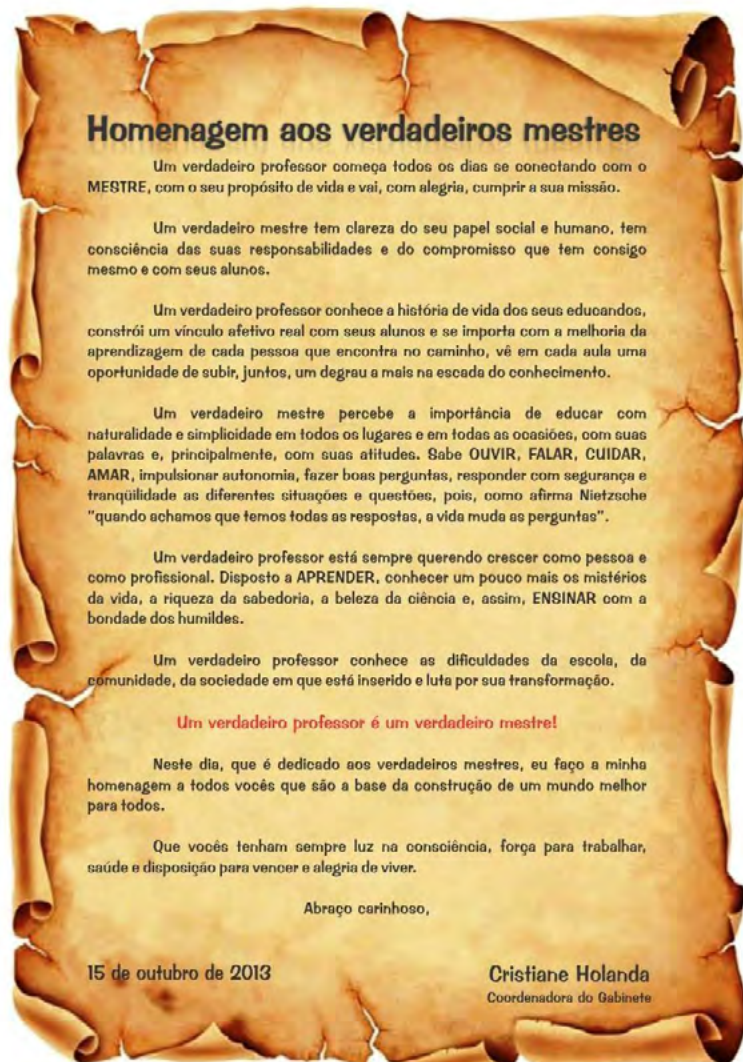


Fonte: própria autora

Quero homenagear, neste momento, todos os meus mestres: minha própria mãe, minha primeira professora, a tia Simone, que era diretora de uma escola pública e me influenciou diretamente, todos os professores do Colégio Santa Cecília que me contagiaram por sentir neles o senso de organização e preparação para realizar as aulas. Na minha graduação e pós-graduação destaco as professoras Mercedes Campelo, Teresa Guimarães, Estrela Fernandes e tantos outros que contribuíram para o meu crescimento humano e profissional. Agora no doutorado o sentimento de gratidão maior pelos professores Botelho, Pedro Rogério, Henrique e, especialmente pela construção desta tese, agradeço aos mestres Paulo Freire, Rute Cavalcante, Cássia Régina, Manoel Andrade, Anastasio Ovejero, Kay Pranis e todos aqueles que direta ou indiretamente influenciaram

na educadora que sou. Ofereço, também, esta poesia para os estudantes que fizeram disciplina comigo e os meus colegas de trabalho, especialmente, Izolda Cella e Pádua:

Imagem 10 – Poema: Homenagem aos verdadeiros mestres



Fonte: própria autora

Escrever esta narrativa autobiográfica tem sido muito importante para que eu possa compreender algumas atitudes que estão incorporadas ao meu jeito de ser educadora, analisar minha própria vida e a vida dos que me cercam, compreender o valor que cada aprendizagem, cada professor, cada livro que li e aula que ministrei exerceram no meu processo formativo. Escrever a minha trajetória com um olhar que tenho hoje e as memórias mais significativas com formação de professor é uma oportunidade ímpar, é como fazer um álbum de fotografia, escolhendo as fotos mais significativas que marcaram a minha história e a descrição dos cenários, paisagens e pessoas envolvidas.

No capítulo a seguir, relatarei os aportes teóricos a respeito das competências socioemocionais e os aprendizados sobre a correlação existente entre elas, os pilares da educação do século XXI da UNESCO, a BNCC e as abordagens que estamos trabalhando.

4) COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AS METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas Educação Biocêntrica, Aprendizagem Cooperativa e Círculos de Construção de Paz complementam-se como ferramentas para trabalhar a educação integral e multidimensional, e, dessa forma, as competências socioemocionais. Cada uma delas, por si só, trabalha todas as dimensões, mas identifiquei uma questão de ênfase, e por isso fiz uma subdivisão meramente didática. A Educação Biocêntrica trabalha mais as dimensões corporal e emocional, a Aprendizagem Cooperativa, as dimensões cognitiva e social e os Círculos de Construção de Paz, as dimensões social e emocional. As três abordagens são baseadas em princípios freireanos, trabalham em círculos e favorecem o protagonismo dos participantes. Elas têm muito em comum e bem mais semelhanças que diferenças. No detalhamento do aporte teórico de cada abordagem, explicarei de que modo elas desenvolvem as competências socioemocionais.

Escolhemos como objeto de estudo as competências socioemocionais, não pelo assunto “estar na moda”, pois esse não é o nosso critério, nem mesmo pela imposição da BNCC. Ao contrário, tenho severas críticas à BNCC e aos modismos. O que me mobiliza é minha crença antiga de que, para sobrevivermos como espécie, precisamos educar para o desenvol-

vimento da solidariedade, da cooperação, do relacionamento saudável com os outros e da vivência da empatia, bem como para a aprendizagem da comunicação não violenta e de muitas outras competências que são extremamente necessárias, se quisermos construir um mundo mais igualitário, justo e democrático.

Qualquer pesquisa, seja quantitativa ou qualitativa, implica, em primeiro lugar, analisar de forma organizada e consistente as categorias que compõem o estudo, por isso, fizemos um recorte do que compreendemos por competências socioemocionais. Na área da psicologia, as competências socioemocionais são associadas às características e aos traços de personalidade que permitem ao indivíduo atingir determinadas realizações e desempenhos devido às suas habilidades motivacionais. É diferente de talento, que depende muito mais de características inatas. As competências socioemocionais são desenvolvidas ao longo da vida a partir dos traços de personalidade e podem ser modificadas por meio de atividades que favoreçam um maior equilíbrio e uma maior potencialidade dos traços positivos.

Em muitos países, neste milênio, há um forte movimento para a incorporação das competências socioemocionais à matriz curricular. Estudos da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) indicam que as competências socioemocionais são tão importantes quanto as cognitivas para a redução de desigualdades sociais. Para a OCDE, as competências socioemocionais são:

capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo". (OCDE, 2015, p. 35)

Existem muitas definições do que seja competência socioemocional e, atualmente, a temática está sendo estudada e pesquisada também aqui no Brasil, principalmente após a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, com a Lei nº 13415/2017. Na BNCC, as competências se definem como:

a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício pleno da cidadania e do mundo do trabalho, devem estar voltadas para a construção de processos educativos e aprendizagens sintonizadas com as necessidades e interesses dos alunos, assim como os desafios da sociedade contemporânea. (BRASIL, 2017, p.13).

O desenvolvimento das competências e habilidades na escola passou a ser uma necessidade prioritária, pois, das dez competências para o novo milênio elegidas na elaboração da BNCC, cinco foram direcionadas para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

4.1 AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A BNCC

Considerarei importante conceituar as competências na BNCC, fazendo uma breve contextualização e apreciação crítica. A BNCC é a Lei nº 13415/2017, uma resolução do CNE, é um instrumento normativo para as redes de ensino públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração das propostas pedagógicas de todo o Brasil. Segundo Zanatta (2017, 2018), em abril de 2017, o MEC entregou a primeira versão final para o CNE, que, em 20 de Dezembro de 2017, foi homologada por Mendonça Filho. Em 2 de abril de 2018 entregou a segunda versão e, em dezembro desse mesmo ano, a terceira versão, incluindo o Ensino Médio. A BNCC está prevista na constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, nos PCNs, Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998 e no PNE, Lei nº 13.005/2014. Na realidade, ela foi praticamente elaborada pelo grupo de intelectuais ligado ao ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, o mesmo grupo que construiu os PCNs, embora inicialmente a lei tenha sido elaborada nos governos Dilma Rousseff - Michel Temer. Apesar de ter sido acolhida como meta no PNE de 2014 e citada como desejável nos PCNs e nas DCNs, não foram levadas em consideração as críticas feitas a esses documentos que a precederam e, também, não houve correlação com as diretrizes, já que as DCNs trazem aspectos filosóficos e pedagógicos. Ter como ponto de partida o diagnóstico dos educadores desses documentos anteriores teria sido o mínimo esperado.

Infelizmente, a BNCC tem várias contradições e retrocessos. Uma das grandes críticas a essa lei é o seu caráter impositivo e arbitrário, com pouca participação pública, visto que foi pouco discutida entre os educadores e educandos antes da

sua homologação. As boas mudanças na educação não ocorrem por decreto. Não melhoramos a educação por meio de uma arquitetura vertical e autoritária, e sim com reflexões, debates, formação de professores e condições dignas para o trabalho docente. Por ser de caráter obrigatório e universal para todo o território nacional, ela realmente deveria ter passado por um amplo e rigoroso processo de debate em todas as universidades e escolas. Os “advogados de plantão” da BNCC afirmam que a participação chegou a mais de 20 mil pessoas, no entanto esse número é insuficiente se pensarmos na quantidade de educadores do Brasil, pois não representa nem 10% do total. Além disso, eles não deixaram claro quais contribuições foram acolhidas, o que foi revisto e incorporado ao texto. Os estudiosos do assunto asseveram que o texto final, após as contribuições dos participantes das cinco audiências públicas realizadas pelo CNE, é praticamente o mesmo texto original.

Outra crítica com a qual me alinho é a de que a BNCC é centralizadora, ou seja, não leva em conta as singularidades dos saberes locais. As particularidades de cada região não foram consideradas nas definições dos conteúdos curriculares. Em um país de proporções continentais, temos muitas diferenças culturais e linguísticas. A BNCC chega a ferir o princípio da autonomia, haja vista que, na Constituição Federal de 1988, o artigo 24, inciso IX, diz que compete à União, aos estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre: educação, cultura, ensino, desporto, ciências, tecnologia, pesquisa, esporte e inovação. Ela é inconstitucional, também, por ferir o artigo 211, que legisla a respeito do regime de colaboração. Segundo ele, uma lei nacional na área da educação não deveria legislar isoladamente para

todos os municípios. No mesmo sentido, a LDB de 1996, artigo 15, assegura aos sistemas de ensino e às unidades escolares públicas de educação básica que integrem progressão e graus de autonomia pedagógicas, administrativas e de gestão financeira, observadas as normas de autonomia financeira pública. Na contramão do que determina a LDB, a BNCC diminuiu a autonomia das escolas e dos professores. O texto afirma, várias vezes, que será implementado em todas as escolas de todo o país. É uma verdadeira ditadura de alguns intelectuais da área de educação forçar arbitrariamente uma lei única para todo um país com ricas diferenças culturais regionais.

Além disso, a BNCC é conteudística e remete a uma linha de montagem, pois trata-se de uma grade curricular cristalizada, pouco flexível, que padroniza conteúdos e comportamentos e, embora defenda uma educação integral, na prática é atrelada a um sistema de avaliação externa de controle, como o IDEB e outras que cobram excessivamente os conteúdos cognitivos. Contrariando o texto inicial, que valoriza as competências socioemocionais, ela acaba unificando e focando os conteúdos somente na preparação para o ENEM e outras avaliações. Felizmente, a BNCC tem muita resistência por parte do magistério e creio que a nossa capacidade de mobilização é representativa. Os movimentos estudantis e de professores têm retomado seu vigor. Percebo que vem aumentando o número de educadores que zelam pelos princípios educacionais, participativos, críticos e criativos, assim como as pessoas que têm uma melhor visão de como gerir e administrar os bens públicos, o que nos dá uma nova equação. A meu ver, o cuidado com os educadores e os educandos, os princípios da inclusão, da participação,

da democracia e da autonomia são fundamentais em todos os procedimentos na educação. Em suma, concordamos com Zanatta quando afirma:

A reforma do Ensino Médio e a implantação da Base Nacional Comum Curricular ignoram o posicionamento dos educadores, dos pesquisadores e profissionais de educação, dos sindicatos e das entidades representantes dos estudantes e, ainda que assumam uma nova configuração, caracterizam-se como continuidades dos velhos mecanismos para defender os interesses do capital, afinados com os interesses de grandes corporações empresariais e organismos internacionais, seguindo os preceitos do neoliberalismo (estado mínimo, flexibilização, controle e privatização), acentuando ainda mais o dualismo entre a escola pública e a privada, de forma que, inevitavelmente, precariza ainda mais a Educação pública. (ZANATTA, 2018.p.315)

Mesmo criticando o viés neoliberal e excludente da BNCC, não podemos deixar de reconhecer como positiva a recomendação, no documento, para uma mudança de postura e de atitudes de todos os que fazem a escola, no sentido de priorizar práticas cooperativas. Importante perceber que, segundo a BNCC, trabalhar as competências socioemocionais não é tarefa de uma única disciplina ou de um professor específico, trata-se de um desafio que envolve todas as disciplinas e todos os conteúdos, que devem ser correlacionados na dimensão cognitiva e socioemocional. Na BNCC, das dez macrocompetências eleitas

como prioritárias para serem desenvolvidas na Educação para o novo milênio, cinco são competências socioemocionais, quais sejam: 4 - Comunicação, 6 - Autogestão, 8 - Autoconhecimento e autocuidado, 9 - Empatia e Cooperação, 10 - Autonomia.

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo

Competência 6: Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Competência 8: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar da sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Competência 9: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos Direitos Humanos, com acolhimento e valorização da diversidade dos indivíduos.

Competência 10: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018. P.15)

É a união do saber em si com o saber fazer, o saber ser, o saber conviver, de forma integrada, em todas as disciplinas que fomentam a inter-relação das competências cognitivas com as não cognitivas e dessas com o contexto social mais amplo, no sentido de fortalecer o saber para transformar e construir uma sociedade mais justa e humana. Normalmente, quem tem inteligência emocional tem também inteligência cognitiva e integra esses saberes com o saber viver, transformando a sociedade, ou seja, saber auxiliar na mudança necessária no mundo. O desafio, então, é colocar tudo isso no cotidiano da escola. Como fazer para que os professores de matemática, ciências, história, geografia, etc, trabalhem, também, os relacionamentos interpessoais e a inteligência emocional? Ir além dos conteúdos cognitivos depende de uma decisão coletiva institucional e de uma decisão pessoal de cada professor. É uma visão comum, curricular, agregada ao PPP, que perpassa todas as matrizes curriculares, de todas as séries e disciplinas. Uma decisão que compete a todos os que fazem a escola colocar como prioridade a preparação para a vida e para o mundo do trabalho.

O primeiro passo é a formação de um time no qual gestores, professores, servidores, alunos e família, de maneira cooperativa, sintam-se mobilizados para planejar, coletivamente, as possibilidades de trabalhar o desenvolvimento das compe-

tências socioemocionais. Trata-se de uma busca integrada de toda a comunidade escolar. Sabemos que não é fácil, pois é necessário desaprender vícios, crenças e posturas enraizadas, de forma tradicional, que tinham o professor como o detentor do conhecimento, cuja tarefa era transmitir os conteúdos de forma unilateral e vertical. Para a evolução das competências socioemocionais, a primeira grande mudança é que o protagonismo passa a ser dos estudantes e eles planejarão, junto aos professores, para onde querem ir, que tipo de seres humanos precisamos formar e que metodologias são necessárias para o desenvolvimento dessas competências e virtudes.

Isso, porém, não pode ser uma iniciativa individual de alguns alunos ou experiência de professores isolados. Trata-se de uma experiência coletiva validada pelo conjunto dos professores, alunos e gestores, no posicionamento institucional, e que requer o comprometimento e a dedicação de toda a escola para pensar e sonhar juntos: que tipo de escola queremos? Como podemos tornar todas as aulas mais atrativas, ativas e criativas? É preciso tempo para essa construção integrada e não devemos encarar isso uma perda de tempo, e sim uma preparação do terreno para um bom plantio e uma boa colheita. O planejamento coletivo do PPP é uma premissa essencial para uma escola que pretende desenvolver as competências socioemocionais e no próprio ato de pensar, coletivamente, o processo educativo já serão trabalhadas várias competências socioemocionais.

Outro pilar fundamental é a crença de que os conteúdos escolares devem incorporar os saberes prévios dos alunos, saberes de experiências feitas, conforme defende Paulo Freire (2010),

conhecimentos trazidos de cada aluno, levando em conta seus contextos sociais e familiares que precisam ser valorizados. A escuta dos aprendizados que cada um traz consigo leva à construção de vínculos entre professor e aluno, gerando um importante clima emocional de abertura para que os alunos também possam ouvir melhor o que o professor tem a dizer. O docente que tem como ponto de partida incentivar a pesquisa do aluno para que ele, também, possa aportar conhecimento sobre os assuntos a serem estudados leva a uma aprendizagem bem mais rica e interessante, pois, atualmente, os alunos têm na tecnologia e no uso da internet uma fonte de informações que deve ser bem explorada. Não podemos negligenciar o estudo por projetos e o estudo em pequenos grupos com o uso adequado da internet, que é o que chamamos de sala de aula invertida.

Já existem várias pesquisas que demonstram que os professores que utilizam uma metodologia ativa e participativa fomentam um melhor conhecimento cognitivo e desenvolvimento das competências socioemocionais. A construção de vínculos e o cuidado com os relacionamentos interpessoais, o desenvolvimento da cooperação, da empatia, da solidariedade e da comunicação, além de garantir um clima escolar para a aprendizagem, pode gerar as competências necessárias para o ingresso no mundo do trabalho, para a construção de uma família, e, nessa perspectiva, transformar o mundo num lugar melhor para todos.

A grande questão é: como desenvolver as competências socioemocionais? Para Peterson (2017, 2018), a primeira grande mudança nas escolas é que a abordagem deve ser centrada no estudante, enquanto protagonista do seu próprio aprendizado.

Ao ser visto e ouvido, o educando passa a ter mais interesse pela própria aprendizagem e pela socialização dos saberes com os outros. O professor é um coadjuvante e, ao mesmo tempo, o diretor do processo educativo. Ao dar vez e voz para o aluno, a construção do conhecimento passa a ser feita de forma participativa, gerando uma maior assimilação crítica, criatividade e incorporação do saber. A matriz curricular passa a ser uma construção de muitas mãos. Basta relembrar e analisar a nossa própria história de vida: os professores que nos marcaram foram aqueles que apostaram no nosso potencial e nos incentivaram a subir no palco da vida. Uma relação interpessoal em que estudantes e professores alternam o tempo e o espaço, para mostrar que seu potencial gera uma aprendizagem rica de significados, fruto do prazer de aprender e estudar coletivamente.

O educando não se sente obrigado, mas convidado a atuar e a exercer a sua responsabilidade no processo de aprender. Se os pais e professores tivessem a consciência de que tudo o que eles precisam é fazer perguntas instigadoras, projetos bem planejados e abrir espaço para que cada aluno dê a sua contribuição e seja visto e ouvido, as escolas e o mundo seriam diferentes. Todos os seres humanos precisam de atenção, precisam se sentir pertencentes e capazes de construir relações humanas saudáveis, e a escola precisa estar atenta a essas necessidades psicossociais. Ninguém aprende nada se não quiser, aprende somente o que achar interessante e digno de ser aprendido. Os estudantes sentem-se mais motivados e envolvidos com a aprendizagem, quando são também valorizados no processo educativo. Existe um ditado popular que afirma: “Ouço, esqueço rápido. Vejo, lembro de algo. Mas quando eu faço, eu aprendo

para o resto da minha vida.”. Nosso papel, enquanto educadores, é desenvolver estratégias de estímulo à aprendizagem cognitiva, utilizando competências socioemocionais.

Para Ovejero (2018), a construção do conhecimento com carga afetiva de valorização dos estudantes e de suas palavras fazem com que desabroche o que há de melhor nos alunos, eles vencem o medo e a vergonha de falar em público e, assim, organizam melhor o pensamento e a assimilação dos conteúdos universais. É importante lembrar que a escola é um grande laboratório social e que tudo que vivenciamos nela tem consequências que podem impulsionar nosso crescimento multidimensional ou trazer sequelas que dificultarão nossa caminhada existencial. As experiências negativas de violências físicas ou simbólicas, de maus tratos psicológicos, de bullying ou de sentimentos de exclusão influenciam no momento da aprendizagem cognitiva e, por vezes, nas aprendizagens para o resto da vida. Ao ser excluído dos trabalhos de grupo, das brincadeiras e dos processos educativos, os sentimentos de menos-valia trazem para o estudante a inculcação de crenças limitantes como: “eu não sou capaz”, “eu não sei”, “eu não consigo fazer”, “eu não sou bom o suficiente para ser escolhido ou pertencente a este grupo”, etc. Isso produz sentimentos de fragilidade e vulnerabilidade que fazem com que muitos seres humanos se considerem fracos, incompetentes, incapazes.

Por isso, precisamos trabalhar para o desenvolvimento das competências socioemocionais e vivenciar relacionamentos interpessoais que facilitem o desabrochar da melhor versão de cada um. Então, a pergunta é: como educar para que to-

dos tenham vez e voz? O desenvolvimento das competências socioemocionais garantindo atividades criativas, jogos cooperativos e solidários pode tornar as pessoas mais felizes e saudáveis. Acreditamos que, de uma forma simples e consistente, com trabalhos de equipe bem estruturados, com a escuta da história de vida dos alunos e o cuidado com a segurança e o equilíbrio emocional intra e interpessoal, podemos construir práticas educativas que gerem prazer, alegria de aprender e de viver.

Os professores precisam valorizar e encantar os alunos, mas, para isso, eles também precisam ser valorizados e encantados pelo PPP da escola. O alinhamento e a busca permanente do desenvolvimento das competências socioemocionais só é possível se for coletivo e de dentro pra fora. A paixão por ensinar e aprender é única e pessoal. Passa pela escuta dos desejos, dos medos, dos desconfortos e dos sonhos de todos. Para ter um encontro verdadeiro é preciso ter encanto, e para ter encanto, é necessária a empatia, olhar o outro com o olhar do outro, vendo o mundo a partir do seu ponto de vista. O professor, nessa perspectiva, precisa ver o mundo a partir dos olhos dos alunos. Isso implica, por exemplo, incluir o mundo da tecnologia e utilizar a técnica da sala de aula invertida, ou seja, incentivar que os alunos, antes mesmo de estudarem os temas com os professores, pesquisem as suas contribuições e, com o exercício da autonomia, busquem o seu próprio aprendizado como autodidata. A oportunidade de aprender sozinho e o compromisso de ensinar para o outro geram uma mudança de cultura e de cenário e podem criar satisfação com o processo de aprender. A transformação inclui, também, a família, que

deve compreender o processo e ser parceira na nova forma de ensinar e de aprender. É necessário abrir a porta da escola e compreender que ela deve ser cuidada por todos. O engajamento coletivo e a formação de comunidades de aprendizagem formarão uma nova escola para o novo milênio.

4.2 AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, AS METODOLOGIAS ATIVAS E OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI DA UNESCO

A importância da formação integral, que inclui todas as dimensões dos seres humanos e a preparação para a vida, é bem antiga. Já na Grécia Antiga, o Oráculo de Delfos prescrevia em uma inscrição, na entrada do templo, a importância do autoconhecimento e do autocuidado – “conhece-te a ti mesmo e conhecerás os Deuses e o universo”. Na história da educação no Brasil e no mundo, muitos teóricos defendem a importância de educar para a vida. Anísio Teixeira, no Manifesto dos Pioneiros, em 1932, já apontava que a maior missão da escola deve estar ligada à preparação do estudante para os problemas da vida cotidiana. Vários autores afirmam que competências socioemocionais são a capacidade de resolver problemas e de mobilizar o que sabemos para o que queremos construir, identificando que saberes são necessários no processo educativo para conquistar as nossas vitórias. Em outras palavras, trata-se do conjunto de saberes direcionado para o que desejamos no cenário atual. Dessa forma, o protagonismo estudantil e o envolvimento de todos que fazem a escola no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) deve levar em consideração as competências cognitivas e socioemocionais.

Há mais de duas décadas, o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, que foi elaborado em 1996 e publicado como livro com o título *Educação: um tesouro a descobrir em 1999*, incentiva uma educação voltada para quatro pilares – **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser** – na tentativa de integrar os conteúdos escolares com as competências socioemocionais.

O primeiro pilar, denominado **aprender a conhecer**, compreende, antes de tudo, aprender a aprender, exercitar a atenção, a memória e o pensamento, dentre outras habilidades relacionadas com a internalização dos conteúdos que compõem os currículos escolares, combinando uma cultura universal com a cultura local, sem perder de vista a cultura enciclopédica. De acordo com Antunes, “Pretende-se assim despertar em cada aluno a sede do conhecimento, a capacidade de pesquisar cada vez melhor e a vontade de desenvolver dispositivos e competências intelectuais que lhes permita construir suas próprias opiniões e seu pensamento crítico.” (ANTUNES, 2010, p. 16).

Aqui, já é possível começar a fazer a relação entre os citados pilares e as abordagens que estamos trabalhando nesta tese. Na Aprendizagem Cooperativa, percebo que este é o maior pilar desenvolvido, **aprender a conhecer** junto com o **aprender a fazer**, embora também se trabalhe os outros dois, aprender a ser e aprender a conviver. Ao trabalhar em grupo utilizando a inteligência linguístico-verbal, a cooperação e a interdependência positiva, de tal maneira que a interação promotora aconteça e que todos obtenham sucesso na aprendizagem, essa meto-

dologia fortalece o gosto por aprender, a curiosidade pelo conhecimento por meio do protagonismo estudantil e, por isso, podemos afirmar que vivencia o aprender a conhecer fazendo.

Os cinco elementos da Aprendizagem Cooperativa: Interdependência Positiva; Interação Promotora; Habilidades Sociais; Responsabilidade Individual e Coletiva; e o Processamento de Grupo criam o ambiente mais propício para a junção do desenvolvimento das competências cognitivas com as competências socioemocionais. Ao mesmo tempo em que os estudantes, intelectualmente, obtêm melhores resultados nas avaliações de aprendizagem, eles desenvolvem uma reflexão e mudanças comportamentais favoráveis ao crescimento de uma melhor capacidade de se relacionar com o outro, consigo mesmo e com o mundo do trabalho. Segundo Ovejero (2018), em todos os países em que a metodologia da Aprendizagem Cooperativa foi e é praticada, as avaliações de rendimento externas à escola demonstraram, por meio de evidências científicas, que aumentaram significativamente os conhecimentos, ditos universais, em cada componente ou área de aprendizagem e que houve um aprimoramento afetivo e emocional de caráter pessoal e profissional das habilidades sociais.

O segundo pilar é o **aprender a fazer**, que, de forma indissociável do aprender a conhecer, refere-se à prática dos conhecimentos teóricos e está muito relacionado à formação técnico-profissional. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, já registravam que:

O desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais, na medida em que criam as condições necessárias para o enfrentamento de novas situações que se colocam. Privilegiar a aplicação da teoria na prática e enriquecer a vivência da ciência na tecnologia, e destas no social, passa a ter uma significação especial no desenvolvimento da sociedade contemporânea. (BRASIL, 1998, p.23)

O mundo do trabalho, na atual sociedade, está substituindo a exigência de uma qualificação meramente técnica pela necessidade de competências tal qual a capacidade de se relacionar melhor com as pessoas, de se comunicar com assertividade e empatia, de trabalhar em equipe, de gerir e resolver conflitos. Qualidades humanas que a educação tradicional não estimulava e que hoje, necessariamente, precisamos desenvolver. Habilidades que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas.

Na Aprendizagem Cooperativa, ao trabalhar em grupo, utilizamos a interdependência positiva, de tal maneira que a interação promotora favorece a que todos obtenham sucesso na aprendizagem. Essa metodologia fortalece o gosto por aprender, o interesse pelo conhecimento e o protagonismo estudantil e, por isso, podemos afirmar que incentiva o aprender fazendo. O documento da Unesco sugere que a educação formal deve, pois, reservar tempo e ocasiões suficientes, em seus programas, para iniciar os jovens em projetos de cooperação. Dessa forma, vemos a estreita ligação com a abordagem da

Aprendizagem Cooperativa. Os jogos colaborativos devem começar desde a infância, no campo das atividades desportivas, culturais e sociais, principalmente, nos bairros mais vulneráveis, como forma de ajudar os mais desfavorecidos. Ações humanitárias e de solidariedade entre pessoas, povos e gerações diferentes devem ser estimuladas nas escolas.

O terceiro pilar, **aprender a viver juntos** ou **conviver**, é considerado um dos maiores desafios da educação atual. Aprender a dialogar, trocar argumentos e opiniões diferentes sem ser agressivo, mas, ao mesmo tempo, sendo assertivo, é uma aprendizagem indispensável à educação do século XXI. Essa aprendizagem tem ligação com a cultura de paz que foi amplamente divulgada na década da educação pela paz (1999-2010), que prevê a educação sendo um veículo da tolerância e compreensão do outro, ferramentas essenciais para a construção da paz. O relatório da UNESCO (DELORS, 1998) não oferece receitas, mas oferece dois princípios basilares: “a progressiva descoberta do outro” e “a participação em projetos comuns onde se buscará descobrir identidades entre pessoas e povos diferentes”.

Os Círculos de Construção de Paz trazem como contribuição para a educação o fortalecimento do pilar **aprender a conviver**. Eles promovem uma nova forma de se relacionar com as pessoas no ambiente escolar, assim como uma melhor maneira de lidar com os conflitos. Ao trabalhar os valores humanos, a exemplo de respeito, empatia, confiança, amabilidade – utilizando o bastão da palavra, que permite que todos sejam vistos, que ninguém fique invisível e que todos tenham oportunidade de participar

e, assim, tenham vez e voz – o Círculo de Construção de Paz cria um espaço seguro e educativo para que a aprendizagem da boa convivência humana seja vivenciada e aprendida.

O quarto pilar, **aprender a ser**, tem por princípio que a educação deve ser integral e contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito, corpo e mente. O estímulo das múltiplas inteligências, a sensibilidade, a afetividade, o sentido estético, a responsabilidade, a espiritualidade e a criatividade são também tarefas da escola e são os mesmos princípios da **Educação Biocêntrica**. O papel essencial da educação é de que, a partir dos vínculos e conhecimento de si mesmo, do outro e do mundo, a pessoa possa desenvolver a afetividade, a criatividade, a liberdade de pensamento, a criticidade, o discernimento, os sentimentos e a imaginação, e, assim, cada indivíduo seja preparado para utilizar suas potencialidades e seus talentos. Verificamos aqui uma ligação direta com as linhas de vivência da Educação Biocêntrica, quais sejam: afetividade, vitalidade, sexualidade, criatividade e transcendência.

Este desenvolvimento do ser humano, que se desenrola desde o nascimento até a morte, é um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Nesse sentido, a educação é antes de mais nada uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. (DELORS, 1998, p. 101)

Embora essas três metodologias ativas trabalhem os quatro pilares, percebo que a Educação Biocêntrica busca desenvolver

mais o aprender a ser. Ao refletir acerca do aprender a viver, segundo o princípio biocêntrico e a metodologia das cinco linhas de vivência presentes em cada indivíduo como matriz de potencialidades que precisam ser desabrochadas, os estudantes e professores têm, nessa metodologia, um convite para deixar fluir a sua melhor versão, utilizando música, movimento e consigna poética. Assim, cada pessoa que participa da Educação Biocêntrica tem a oportunidade de sentir e refletir sobre de que modo está se relacionando consigo mesma, com as outras pessoas e com o universo, e, dessa maneira, aprender a ser gente. No quarto capítulo vamos apresentar, com mais detalhes, a Educação Biocêntrica, principalmente como desenvolver a afetividade e o paradigma biocêntrico na escola.

O relatório da UNESCO (DELORS,1998) faz algumas recomendações, entre elas, a sugestão de que os quatro pilares possam inspirar e orientar as diretrizes educativas, tanto as elaborações de novos projetos e programas, quanto as políticas públicas educacionais. Nesse contexto, o Ministério da Educação do Brasil elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, no ano seguinte à publicação do relatório, fundamentado nos quatro pilares. Nos PCNs e na BNCC, a relação entre as quatro aprendizagens é descrita desta forma: “Aprender a conviver e aprender a ser, decorrem, assim, das duas anteriores - aprender a conhecer e aprender a fazer - e devem constituir ações permanentes que visem à formação do educando como pessoa e como cidadão.” (BRASIL, 1999, p. 30). Não compreendo que os pilares aprender a ser e aprender a conviver sejam uma decorrência natural do desenvolvimento dos pilares aprender

a conhecer e aprender a fazer. É necessário que o desenvolvimento das competências socioemocionais seja intencional e sistemático. Por isso, precisamos trabalhar com formações de metodologias ativas, a exemplo da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa, dos Círculos de Construção de Paz e de outros processos educativos que preparem os professores para todas essas mudanças. O próprio relatório alerta para esse risco:

Mas, em regra geral, o ensino formal orienta-se, essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer e, em menor escala, para o aprender a fazer. As duas outras aprendizagens dependem, a maior parte das vezes, de circunstâncias aleatórias quando não são tidas, de algum modo, como prolongamento natural das duas primeiras. (DELORS, 1998, p. 90)

O relatório propõe, portanto, uma reflexão sobre as estratégias que precisam ser criadas para a efetivação das quatro aprendizagens na educação do século XXI. Nas últimas décadas, o crescimento do neoliberalismo e da globalização, somado ao uso da internet e à consequente democratização da informação, criou desafios no meio educacional, na medida em que fortaleceu a necessidade de formação global crítica que selecione melhor o que é útil ensinar e aprender, na educação formal, e que, por outro lado, mostre como seria possível a escola sobreviver, já que as fontes de informação parecem dispensá-la.

A escola precisa estar atenta para o desenvolvimento das competências socioemocionais, caso queira formar médicos e de-

mais profissionais da saúde mais acolhedores e humanos, em vez de médicos insensíveis às dores alheias e comprometidos com a indústria farmacológica; advogados e operadores do Direito solidários às causas sociais e não somente interessados em defender interesses escusos de pessoas que não cumprem a lei ou legislam em causa própria; professores amorosos, críticos e criativos, em vez de professores que reproduzem a ordem social vigente e colaboram para a manutenção do status quo de uma sociedade neoliberal. Enfim, profissionais que prezem pela própria coerência existencial, que sejam exemplo de pessoas com as competências socioemocionais desenvolvidas. E assim, pela pedagogia do exemplo, sejam pessoas que pratiquem, na vida cotidiana, os paradigmas biocêntricos, cooperativos e restaurativos.

Para Peterson (2018), o desafio de trabalhar com as competências socioemocionais exige seriedade e rigor. Neste novo século, que está cada vez mais complexo e interconectado, em que a maioria das pessoas são consumidores atrofiados na habilidade de produzir conhecimento, por passarem mais tempo recebendo informações que nem sempre são positivas, tem se mostrado importantíssimo aguçar a criticidade, a capacidade de raciocinar e interpretar as ideias. Sabemos que a escola privilegia o desenvolvimento das competências cognitivas que são a capacidade de mobilizar, articular e colocar, em prática, valores, atitudes, conhecimentos e habilidades que permitam interpretar, refletir, pensar, abstratamente, e assimilar conhecimentos, além de resolver problemas e generalizar aprendizados. Porém, somente essas competências não são suficientes para o bem viver. Precisamos, também, trabalhar nas escolas estratégias eficientes

para conquistar o melhor de si e para saber reagir diante das situações, de forma adequada, relacionando-se bem com os outros, isso é o que chamamos competências socioemocionais. As capacidades para viver, conviver, trabalhar num mundo cada vez mais complexo, estabelecer e conquistar objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis, compreender e gerir emoções, sentir e demonstrar cuidado pelo outro, desenvolver empatia, trabalhar colaborativamente em equipe, enfrentar situações adversas de maneira crítica e construtiva são justamente as competências socioemocionais. Sabemos que as dimensões cognitiva e socioemocional devem ser trabalhadas de forma integrada e que essa distinção é artificial.

Para uma melhor compreensão da correlação dos pilares do relatório Delors da UNESCO com as metodologias ativas e as competências socioemocionais, inserimos o seguinte quadro que consideramos uma importante construção decorrente desse trabalho (Imagem 12).

Imagem 11 – Correlação entre as metodologias ativas e as competências socioemocionais

Correlação entre as metodologias ativas, 4 pilares da UNESCO, BNCC e as competências				
Metodologias Ativas	Dimensão	4 pilares UNESCO	BNCC competências SE.	Competências
Educação Bioêtnica	Corporal e Emocional	• Aprender a ser	08: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional. Compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo as suas emoções e a dos outros com autonomia e capacidade para lidar com elas.	• Abertura ao novo • Resiliência emocional
Aprendizagem Cooperativa	Cognitiva e Social	• Aprender a conhecer • Aprender fazendo	10: Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	• Auto gestão • Engajamento com o outro
Círculos de Construção de Paz	Socioemocional	• Aprender a conviver	09: Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade dos indivíduos.	• Amabilidade

Fonte: elaborado por Cristiane Holanda em novembro de 2019

4.3 A HISTÓRIA DOS CINCO GRANDES FATORES OU TRAÇOS DE PERSONALIDADE E A CORRELAÇÃO COM AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

A base teórica dos estudos acerca das competências socioemocionais segundo Pervin (2004) tem a influência dos trabalhos dos norte-americanos Gordon Allport (1897–1967), Henry S. Odbert (1809–1995) e Raymond Cattell (1905–1998), e de outros grandes teóricos como Digman (1990); Goldberg (1992); McCrae & John, (1992); McCrae, Costa, & Piedmont (1993); Ozer & Reise (1994), entre outros. As teorias elaboradas por eles começam rastreando os traços de personalidade, vestígios e elementos básicos necessários para um bom relacionamento, haja vista que elaboraram uma taxonomia conhecida por modelo psicológico, combinando sinônimos das competências socioemocionais e correlacionando as competências entre si. Eles organizaram cinco grandes fatores ou características que um ser humano considerado maduro emocionalmente tem desenvolvido. Considerei importante apresentar a fonte original das competências socioemocionais a partir da Teoria dos Cinco Fatores, que inspirou, mais adiante, alguns pesquisadores a agruparem em cinco grandes macrocompetências, conhecidas como *Big Five*, que tinham um sentido mais significativo, contextualizado e revestido de grandes emoções. Pervin (2004) e outros teóricos utilizam um acróstico com a palavra **OCEAN** para descrever o agrupamento que consideram mais importante a ser desenvolvido nas escolas:

- **Openness** (abertura ao novo): estar disposto e interessado por novas experiências, ter curiosidade, imaginação, criatividade e motivação para viver novas possibilidades.

- **Conscientiousness** (conscienciosidade): ser organizado, responsável, esforçado, perseverante, ter autonomia e autorregulação, assim como controle da impulsividade.
- **Extraversion** (extroversão): orientar os interesses e energias para o mundo exterior, ter autoconfiança, sociabilidade e entusiasmo para encontrar outras pessoas.
- **Agreeableness** (amabilidade): atuar em grupo de forma cooperativa e colaborativa, demonstrando simpatia, empatia, tolerância e altruísmo nos processos sociais.
- **Neuroticism** (estabilidade emocional): demonstrar previsibilidade e consistência nas reações emocionais, saber administrar emoções, sentimentos e afetos, manter o autocontrole, ter calma e serenidade diante das situações adversas.

É interessante perceber que a metáfora **OCEAN** nos evoca, também, a pensar na imensidão, na profundidade, no movimento infinito, na amplitude que o oceano tem, assim como o mar de significados e símbolos que as competências socioemocionais também têm.

Aqui, no Brasil, essas preocupações não são novas. Na década de 1960, o movimento da Escola Nova já apregoava o desafio da formação humanista. Na década de 1970, muitos teóricos levantaram a bandeira das escolas ativas, como a promoção de escolas piagetianas, montessorianas, etc. Já na década de 1980, o movimento para a implantação do construtivismo cresceu, assim como o estudo das inteligências múltiplas e da inteligência emocional na década de 1990. Todos esses movimentos fortaleciam a busca por uma educação integral e o desenvol-

vimento de multicompetências no processo educativo. Nos últimos anos, cresceu o foco no desenvolvimento, não somente das competências cognitivas, mas também das competências sociais e pessoais para garantir qualidade de vida no mundo profissional e na vida como um todo. Chegou-se à conclusão, por meio de pesquisas empíricas e teóricas, de que as pessoas que obtinham mais sucesso no trabalho e nos relacionamentos interpessoais nem sempre eram aquelas que tinham alto coeficiente intelectual, e o coeficiente emocional também passou a ser estudado e valorizado.

Pesquisa realizada no Brasil pelo economista Daniel Santos e o psicólogo Ricardo Primi (2014), que teve por referência básica Pervin (2004) e Mendoza (2006, 2008), apresenta uma proposta acerca das competências socioemocionais. No relatório da investigação, os autores confirmam, com base em evidências científicas, a relevância do desenvolvimento das competências socioemocionais, que contribuem tanto quanto as competências cognitivas na determinação do êxito escolar. De acordo com essa pesquisa, a partir da década de 60 do século XX os estudiosos voltaram a estudar o material produzido, em meados dos anos 1930, e houve consenso entre muitos psicólogos de que a maneira mais eficaz de analisar a personalidade humana consistia em observá-la em cinco dimensões conhecidas, como os Cinco Grandes Fatores (Big Five), a princípio denominadas socialização (ou amabilidade), extroversão, neuroticismo (ou estabilidade emocional), abertura a experiências (ou abertura ao novo) e escrupulosidade (ou conscienciosidade).

Segundo Santos e Primi (2014) e Nobre (2019), de forma semelhante ao que afirmou Pervin (2004), o modelo dos Cinco Grandes Fatores (CGF) é uma versão moderna da Teoria de Traço do campo da personalidade, descrevendo dimensões humanas básicas de forma consistente e replicável. Os cinco fatores podem ser avaliados, principalmente, por meio de questionários e inventários de avaliação da personalidade. Foram desenvolvidos com base em várias teorias da personalidade, por exemplo, o 16-PF, o MMPI, a Escala de Necessidades de Murray, o California Q-Set, as escalas de Comrey, entre outros. Independentemente da teoria em que os autores se basearam para desenvolver instrumentos objetivos de avaliação da personalidade, análises fatoriais desses instrumentos têm demonstrado, sistematicamente, que os fatores emergentes são consistentes com o modelo CGF. As aplicações possíveis desse modelo são numerosas. É difícil medir a importância de instrumentos baseados no modelo CGF para pesquisadores, em áreas básicas da psicologia do desenvolvimento, personalidade e social. Embora o modelo ainda seja recente, vários estudos têm demonstrado a sua utilidade na avaliação psicológica, na psicologia comunitária e da saúde, entre outras áreas.

Apesar do fato de haver consenso em relação à importância dos cinco fatores, ainda persistem divergências a respeito da denominação dos fatores e dos traços ou características de personalidade agrupados em cada dimensão. Importa afirmar que a convergência, no que concerne ao conteúdo das dimensões, é fundamental para o modelo CGF. Vários autores tentaram organizar as diversas soluções fatoriais encontradas.

A descrição que se segue é um resumo simplificado do entendimento atual que se tem dos cinco fatores de acordo com Santos e Primi (2014).

O fator I, geralmente chamado de **Extroversão/Introversão**, foi utilizado originalmente, em 1961, por Tupes e Christal (1992); também tem sido usada com frequência a denominação “Atividade Social” do sistema de Guilford. Denominaremos o fator II o Nível de Socialização, originalmente foi usado o termo inglês **agreeableness**, indicando uma tendência a ser socialmente agradável, caloroso, dócil. Alguns autores, como Digman (1990), dizem que o termo é tépido para descrever uma dimensão que envolve os aspectos mais humanos da pessoa – características como altruísmo, cuidado, amor, apoio emocional, em um extremo, e hostilidade, indiferença aos outros, egoísmo e inveja, no outro extremo.

O fator III geralmente tem sido denominado de **Escrupulosidade**, em inglês **conscientiousness**. Esse fator agrupa traços ou características de personalidade que levam à responsabilidade, honestidade, ou, no outro extremo, negligência, irresponsabilidade. Alguns estudos mostram que ele se correlaciona com desempenho acadêmico, organizando e dirigindo o comportamento, o que levou alguns autores a denominá-lo vontade, desejo de realização. Quase toda a variância do terceiro fator (psicoticismo) da escala de Eysenck é explicada pelos fatores II e III do modelo CGF (DIGMAN, 1990). O fator IV, comumente denominado **Neuroticismo** e no outro extremo **Estabilidade Emocional**, compreende um domínio da personalidade bem conhecido e descrito e que faz parte da maioria dos instrumentos

de avaliação da personalidade. Essencialmente, características de personalidade envolvendo afeto positivo e negativo, ansiedade, estabilidade emocional, etc.

Finalmente, o fator V, denominado **Intelecto**, diz respeito à percepção que a pessoa e os outros têm de sua própria inteligência ou capacidade. Esse fator, que tem sido chamado de **Abertura para Experiência**, engloba características como flexibilidade de pensamento, fantasia e imaginação, abertura para novas experiências e interesses culturais.

O modelo CGF, de acordo com Hutz (1994), originou-se de estudos da linguagem natural dos descritores de traços de personalidade. No início da década de 1930, McDougall sugeria analisar a personalidade a partir de cinco fatores independentes que, na época, foram denominados intelecto, caráter, temperamento, disposição e humor. Nessa mesma época, na Alemanha, Klages (1938) também sugeria que uma análise da linguagem ajudaria a entender a personalidade. Isso levou outro estudioso da área, Baumgarten, a examinar termos utilizados para descrever traços de personalidade em alemão. O trabalho de Baumgarten teve uma influência fundamental nas pesquisas de Allport (1897–1967), que, ao examinar mais de 400.000 palavras no dicionário *Webster's New Int. Dictionary*, em 1936, encontrou 17.953 palavras descritoras para personalidade e que, mais tarde, junto com H.S. Odbert (1909–1995), reduziu esse número para 4.500 adjetivos. Vinte anos depois, Raymond Cattell eliminou os sinônimos e chegou a 171 adjetivos. Essa teoria de traço de personalidade é base para o que conhecemos hoje, em uma versão moderna, como desenvolvimento das competências socioemocionais.

Verificamos que, conforme Mendoza (2006, 2008), outros vários teóricos também afirmam que os trabalhos de Allport (1934, 1966) foram muito influentes no estudo da personalidade a partir da década de 1940, especialmente nas investigações de Cattell e seus associados, em 1946. O sistema de Cattell baseou-se em análises fatoriais de descrições de personalidade obtidas por meio de entrevistas, questionários e avaliações entre pares. Atribui-se a Cattell o desenvolvimento de uma metodologia que permitiu agrupar, de forma objetiva, centenas de descritores de traços. É importante observar que os métodos de análise fatorial existentes na época eram muito limitados e pouco sofisticados. Análises fatoriais, que hoje são realizadas em poucos minutos por computador, eram feitas manualmente. Essas dificuldades computacionais foram, em parte, responsáveis pela complexidade do modelo de Cattell, que utilizou 16 fatores primários e oito fatores de segunda ordem. Porém, mesmo sem facilidades computacionais sofisticadas, já no final da década de 1940, críticas foram formuladas à complexidade do modelo de Cattell e soluções mais simples começaram a ser apresentadas. Fiske (1949), por exemplo, demonstrou que uma solução de cinco fatores era satisfatória utilizando 21 escalas. No entanto, Digman (1990) comenta que, apesar de sua qualidade, o trabalho de Fiske não influenciou o desenvolvimento de modelos na área.

Ainda segundo Santos e Primi (2014) nova evidência empírica de que um modelo de cinco fatores seria mais adequado para descrever a estrutura da personalidade surgiu no final da década de 1950, com um estudo de Tupes e Christal (1992). O trabalho original dos autores foi publicado como um relató-

rio para a Força Aérea Americana e permaneceu desconhecido da maioria dos pesquisadores da área por alguns anos. Porém, algumas replicações e corroborações do modelo de cinco fatores foram publicadas na década de 1960, por exemplo, Norman (1963). Apesar da evidência, pesquisadores deram pouca ênfase a modelos estruturais da personalidade durante a década de 1970. Por um lado, houve um interesse crescente em investigar temas que apresentassem relevância social para a problemática da época, com ênfase na influência da situação sobre o comportamento. O espírito da época levou, também, a um descrédito generalizado de testes psicológicos, em geral, e duras críticas foram feitas a modelos de traço e sua mensuração por alguns autores.

A reversão dessa tendência no final da década de 1970, levou a um renovado interesse na área de avaliação psicológica, em geral, e modelos estruturais de personalidade tornaram-se novamente populares. A pesquisa dos últimos dez anos parece ter estabelecido um razoável consenso entre os pesquisadores da área quanto à solidez dos cinco fatores que têm sido considerados o melhor modelo estrutural disponível, na atualidade, para a descrição da personalidade, segundo Hutz e Bandeira (1994).

Mendoza (2006) afirma, ainda, que a base do pensamento de Gordon Allport (1934) é o Realismo Heurístico: posição que aceita a hipótese de que todas as pessoas são diferentes e que cada uma tem um organismo neuropsíquico próprio, que o nosso trabalho de amadurecimento pessoal é compreender tal organismo, tanto quanto possível. Para Allport, aquilo que o

indivíduo está tentando fazer, seus projetos, suas metas, seus sonhos e sua intenção de futuro, é a chave mais importante para compreender a si mesmo e saber como vai se comportar no presente, em vez de passar horas intermináveis querendo descobrir como foi o seu passado, conforme muitos psicólogos acreditam. Ele afirma que Jung também acreditava que os nossos projetos, sonhos e intenções impulsionam nossas ações. A história do indivíduo torna-se uma questão de relativa indiferença se ele está impulsionado no presente por desejos e intenções independentes daqueles que o motivaram em períodos anteriores. As pessoas podem se transformar e mudar, inclusive comportamentos e traços de personalidade, pois podem adquirir novos hábitos consistentes, determinados por novos fatores e projetos contemporâneos. Nesse sentido, a personalidade é um enigma a ser solucionado da maneira mais adequada possível, com instrumentos disponibilizados pela própria pessoa: “A personalidade é alguma coisa e faz alguma coisa (...) Ela é o que está por trás dos atos específicos e dentro do indivíduo.” (ALLPORT, 1934, p.47). A personalidade é um organismo dinâmico dentro do indivíduo, de um sistema psicofísico que determina seu ajustamento e adequação ao ambiente. O termo organismo dinâmico enfatiza que a personalidade está em constante desenvolvimento e se transforma a partir das interações e relações. A palavra sistema favorece a compreensão de que tudo está relacionado e unido. Somos uma complexidade de componentes de traços de personalidade única.

Gordon Allport (1934) afirmou, em relação aos traços de personalidade, que todas as pessoas têm características gerais, disposições pessoais e centrais, que de cinco a dez traços

destacam-se em uma pessoa e que temos numerosas disposições secundárias e importantes combinações desses traços de personalidade. Algumas pessoas têm disposição cardinal, mas não todas. Eles são traços extremamente preponderantes e características salientes que a pessoa inconscientemente e persistentemente reforça durante toda a vida e, inclusive, passam a dominar sua vida, pois são difíceis de transformar. É tão evidente que todas as pessoas podem perceber, visto que é muito forte e se sobressai diante dos demais, a ponto de serem vistas a olho nu. Um bom exemplo é o das pessoas que buscam visivelmente o poder e, em todos os lugares, querem ficar em evidência e dominar a situação. Outro exemplo: todos concordam que aquela pessoa é inteligente, muito vaidosa e engraçada, mas é bastante invasiva e intrometida; é festeira e onde ela está tem sempre muita alegria ao seu redor. É preciso conhecer as disposições cardinais e trabalhá-las para que elas não tenham um papel central dificultador nas relações interpessoais.

As disposições podem ser, também, motivacionais e estilísticas. A primeira está ligada aos interesses e comportamentos que resultam em sucesso pessoal e profissional e a segunda à forma de vestir e comportar-se nos ambientes. Gordon Allport (1934) afirma que não existem traços certos ou errados, o que se precisa é descobrir o seu núcleo individual que, também, é conhecido como autoidentidade, *self* ou *proprium*, e trabalhar o seu jeito único de ser, aceitando-se e compreendendo que somos todos diferentes, para facilitar os relacionamentos interpessoais e o bem-estar individual e coletivo. Existem, também, as características e disposições culturais que dependem do local onde a pessoa nasceu, cresceu e se desenvolveu, pois

a nacionalidade e naturalidade não determinam a personalidade, mas a influenciam. Por exemplo: os nordestinos são conhecidos como pessoas hospitaleiras, acolhedoras e alegres, mas nem todos os nordestinos são assim.

A teoria dos traços de personalidade, de acordo com Gordon Allport, foi a base para os estudos para trabalhar com o aperfeiçoamento da nossa inteligência emocional e para construir as propostas de desenvolvimento das macrocompetências, tendo em vista que para desenvolver nossas habilidades sociais temos que, antes de tudo, conhecer os nossos traços de personalidade e temperamento e os aspectos que formam o nosso caráter. Para ele, personalidade é “a organização dinâmica, no indivíduo, dos sistemas psicofísicos que determinam seus pensamentos e comportamentos característicos” (ALLPORT, 1934, p.56). O autor defende que ninguém é igual, o indivíduo não é estático, pode desenvolver-se, mudar, transformar-se em muitos momentos. Cada pessoa é diferente e suas características físicas, psicológicas e emocionais são únicas, e é isso que ele chama sistema psicofísico. Alerta para a importância de estarmos conscientes dos nossos sentimentos, impulsos e necessidades para orientar bem os nossos pensamentos e comportamentos e não nos deixar levar por compulsões ou padrões repetitivos.

Allport (1934) não nega as contribuições de Freud, Maslow e Rogers para a Psicologia, mas o seu trabalho pretende contribuir com a metodologia nomotética. Cada pessoa tem o seu jeito de ser e fazer que pode ser explicado por suas diferenças de personalidade, que são as particularidades humanas mais

duradouras a influenciar o seu comportamento dentro de uma determinada população. Cada pessoa encaixar-se-ia, em níveis maiores ou menores, nos cinco macrofatores que citamos acima, quais sejam: extroversão, amabilidade, conscienciosidade, neuroticismo e abertura ao novo. A partir desses cinco fatores, em graus diferentes e combinados, formaríamos a nossa personalidade. Ela é, basicamente, o resultado dos nossos traços de personalidade, desde que nascemos, e de todas as vivências e experiências que nos influenciaram para sermos como somos.

Recapitulando as contribuições de Allport (1934) para o conhecimento dos traços de personalidade segundo vários estudiosos e livros de psicologia, classifica-se o **neuroticismo** ou instabilidade emocional como a tendência a exagerar as experiências e sentimentos negativos como raiva e ansiedade. Ele vai de níveis mais altos, como a supervalorização de experiências negativas, gerando inclusive pensamentos catastróficos e transtornos emocionais, a níveis mais baixos como a instabilidade emocional momentânea. Em altos níveis, é associado a questões de saúde mental, a exemplo da síndrome do pânico, depressão, TDH, síndrome do pensamento acelerado, síndrome do pensamento catastrófico e outros transtornos emocionais e mentais, inclusive, pode gerar também problemas de saúde física, como problemas cardíacos, de circulação sanguínea, pressão alta, diabetes e outras doenças psicossomáticas. Para Peterson (2017), as pessoas que têm neuroticismo alto costumam ser melancólicas, excessivamente ansiosas e irritadas, tendem a ter excesso de vergonha e são perfeccionistas consigo mesmas e com os outros. Essas pessoas têm baixo controle dos seus impulsos e, em situações em que são frustradas,

normalmente ficam agressivas e produzem pouco socialmente em momento de estresse. Pessoas com neuroticismo baixo, ou seja, **estabilidade emocional**, costumam ser mais racionais e enfrentam as frustrações da vida cotidiana de maneira mais eficaz e serena.

Para Santos e Primi (2014), as competências relacionadas à **resiliência emocional** são:

1. Tolerância ao estresse: administrar sentimentos negativos diante de dificuldades;
2. Autoconfiança: um sentimento e uma força interior que motivam a manter expectativas otimistas;
3. Tolerância à frustração: estratégias eficazes para regular os sentimentos de raiva e irritação.

Peterson (2017) afirma que quem possui instabilidade emocional foca-se nos acontecimentos negativos que aconteceram no passado e no presente e imagina coisas ruins que podem acontecer no futuro. Por isso, crescem os sentimentos de tristeza, frustração, irritabilidade e lamentação. Essas pessoas tendem a se isolar, por considerar que são sempre companhia desagradável, têm a impressão de que os outros estão sempre criticando-as e a própria pessoa se autocritica em excesso, o que só agrava os transtornos de fobia social. Já as pessoas com maior estabilidade emocional são mais agradáveis e serenas. Tendem a focar em situações positivas, a vislumbrar um futuro movido pela esperança, com sentimento de que conquistaram vitórias importantes.

A macrocompetência Resiliência Emocional, também conhecida como Estabilidade Emocional ou Neuroticismo, é definida como a previsibilidade e consistência de reações emocionais, sem mudanças bruscas de humor. O indivíduo emocionalmente instável é caracterizado como preocupado, irritadiço, introspectivo, impulsivo, não autoconfiante, podendo manifestar depressão ou distúrbios de ansiedade. (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 21).

A **extroversão** mede o quanto uma pessoa precisa de estímulos para sentir-se bem, por exemplo, uma pessoa com alta extroversão tende a sentir-se bem em público, a ser animada, otimista, gostar de festas, de estar em companhia de outros e fazer muitas atividades ao mesmo tempo, como viajar, praticar exercícios físicos e vivenciar novas experiências. Ela vê o mundo como um lugar de oportunidades sociais e recarrega as suas baterias emocionais saindo para conversar com outras pessoas. Já as pessoas mais introvertidas mantêm suas atividades um pouco mais voltadas para si e precisam de menos contato social para se sentirem confortáveis. Elas veem o mundo como um lugar para retirar-se e passar um tempo sozinho. Por isso, preferem ficar em casa ou isolar-se em ambientes tranquilos, como na natureza. Normalmente, são pessoas mais sérias, inibidas.

Jordan Peterson (2018) ressalta que não devemos confundir a introversão com timidez, pois a introversão é um traço de personalidade que está muito mais ligado a um estilo de vida. A timidez relaciona-se a uma dificuldade no engajamento social e pode provocar ansiedade devido aos problemas correlacio-

nadas a essa dificuldade para a convivência social. A introversão é somente uma preferência, uma tendência para ser uma pessoa mais reservada, e geralmente esse tipo de pessoa não impõe seu ponto de vista, de modo que, às vezes, para eles é mais fácil conviver em grupos. Portanto, é importante ressaltar que não existe personalidade ou traço de personalidade melhor ou pior, somente diferente. Se todos fossem iguais não existiria a riqueza da variabilidade e diversidade devido às diferenças individuais. Os extrovertidos, normalmente, são mais populares e costumam ter um temperamento alegre, estimulação social e liderança e, por isso, bons relacionamentos. Mas, por vezes, são tão exagerados que costumam ser invasivos e acabam sendo rejeitados e hostilizados. Para Santos e Primi (2014), as competências da extroversão que estão relacionadas ao engajamento com os outros são:

1. Iniciativa Social: trata-se de iniciar, manter e apreciar as relações e o contato social, favorecendo habilidades como trabalhar em grupo e comunicar-se de forma expressiva;
2. Assertividade: afirmar nossas próprias ideias e opiniões, sem temor ou constrangimento;
3. Entusiasmo: envolver-se com a vida e com as pessoas de forma positiva, alegre e afirmativa.

É importante ressaltar, mais uma vez, que ambos os comportamentos e traços de personalidade são igualmente válidos e socialmente adequados, na medida certa para cada um, porém, atualmente, num mundo cada vez mais competitivo, valoriza-se mais o comportamento extrovertido para as pessoas que

ocupam lugares de liderança. Essa percepção está mudando, porque hoje se vê como natural e concernente aos hábitos, tanto das pessoas extrovertidas quanto das introvertidas passar muito tempo do final de semana em casa assistindo filmes e seriados, sem que, necessariamente, isso seja criticado ou rotulado como comportamento antissocial, coisa que há cinco anos era considerada estranha ou típica das pessoas introvertidas ou com fobia social. A internet e a tecnologia aproximaram alguns comportamentos predominantes e diminuíram os julgamentos desnecessários ligados aos traços de personalidade. Pelas redes sociais é mais fácil conectar-se com as pessoas, mesmo a distância, e compartilhar gostos, realizações, pensamentos. O uso que é feito das redes sociais nem sempre aproxima, de fato, as pessoas e isso merece um estudo à parte, visto que não é objeto desta pesquisa, embora eu considere importante analisar esse fenômeno. A macrocompetência Engajamento com os outros, ou extroversão, é definida como “a orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo. O indivíduo com essa macrocompetência bem desenvolvida é caracterizado como amigável, sociável, autoconfiante, energético, aventureiro e entusiasmado, o que impacta na decisão do jovem de permanecer na escola.” (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 20).

Conscienciosidade é a característica do indivíduo que tem tendência para a autodisciplina, orientação para os deveres e foco para atingir os objetivos. Normalmente, essas pessoas têm metas bem planejadas, de forma metódica. São consideradas responsáveis, dedicadas, esforçadas, organizadas, meticulosas, assíduas, compenetradas e, por isso, honradas. Costumam ser honestas, com alto rigor e senso ético. São comprometi-

das com seus deveres e obrigações, sacrificando muitas vezes o presente em prol do futuro, o que faz com que esse seja um traço de personalidade que tende ao sucesso a longo prazo. Costumam, também, ser pessoas conservadoras, porque vivem para construir um futuro melhor para si e para os outros, então não querem que as coisas mudem muito rápido até o futuro chegar e eles conseguirem conquistar suas metas. Fazem, de forma bem, feita o que têm que fazer, com calma e precisão.

Segundo Gordon Allport (1934), elas dividem-se em duas categorias: pessoas ordeiras ou aplicadas. As primeiras costumam envolver-se com a organização dos estudos ou dos trabalhos, gostam de estruturar e definir onde e o que cada pessoa deve ser e fazer em uma organização ou processo. As pessoas aplicadas tendem a colocar a mão na massa, com trabalhos manuais que exigem esforço físico ou intelectual. Gostam de ser orientadas e cumprem com precisão o que lhes foi pedido. As pessoas com alto grau de conscienciosidade têm sempre necessidade de ser útil, de fazer ou produzir algo, mesmo que não seja prazeroso ou traga alegria. A ociosidade drena o seu prazer de viver e faz com que tendam a ficar em estado deprimido, pois o mais importante na vida é o seu sentimento de produtividade.

Para Santos e Primi (2014), as competências relacionadas à **autogestão** são:

1. Determinação: estabelecer padrões elevados e trabalhar intensamente para fazer progressos;
2. Organização: coordenação cuidadosa dos horários e das atividades planejadas e realizadas;

3. Foco: atenção seletiva, a capacidade de selecionar uma atividade e concentrar-se apenas nela;
4. Persistência: completar tarefas iniciadas, superando as dificuldades no percurso;
5. Responsabilidade: é agir de forma confiável e consistente, mesmo quando é difícil.

A vida só faz sentido se estiver sendo útil para alguma coisa ou para alguém. O rigor e a ética são traços de sucesso no mercado de trabalho a longo prazo, porque a pessoa normalmente está atenta aos outros e trabalha bem, mas, quando exagerado, pode ser um traço relacionado à culpa e à hostilidade, pois, por estarem sempre atentas, organizadas, fazendo o seu melhor, essas pessoas tendem a exigir o mesmo dos outros e a se culparem quando algo dá errado. Exigem muito de si mesmo e, após algum fracasso, cobram-se por achar que não fizeram o melhor, perguntando-se, inclusive, qual o sentido de sua vida e chegando até mesmo a um estado depressivo.

A macrocompetência Autogestão, chamada anteriormente de escrupulosidade ou conscienciosidade, é definida como a tendência a ser organizado, esforçado e responsável. autogestão é um dos fatores da personalidade mais associados à permanência na escola e ao bom desempenho, tal como notas obtidas ao longo do ciclo escolar. (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 19)

As pessoas com alto grau de **agradabilidade** são normalmente simpáticas, pacíficas, empáticas, dóceis, sociáveis, genero-

sas, gentis, compreensivas, bondosas, delicadas e muitas vezes sentimentais. Procuram ficar bem quando estão em grupo, evitando conflitos e desenvolvendo bons relacionamentos. Preocupam-se primeiro com os outros, antes mesmo do benefício próprio, pois têm necessidade de promover ambientes harmoniosos. Possuem traço de personalidade para ser compreensivas, cooperativas, compassivas e não confrontar ou antagonizar as pessoas. São geralmente respeitosas, prestativas, dignas de confiança, dispostas a fazer favores e auxiliar no que os outros precisem. São pessoas que inspiram desejo de aproximação por serem amigáveis e boas ouvintes e são valorizadas nos ambientes educacionais e de trabalho por se preocuparem com o bem-estar de todos.

Pessoas com baixa agradabilidade costumam ser competitivas, autoritárias, teimosas e diretas ao falar o que pensam, correndo o risco de parecerem grosseiras. Entram nos relacionamentos se tiverem algum interesse próprio. Têm necessidade de estar em ambientes mais competitivos, como esporte, empresas, negócios e escolas e em todos os espaços buscam ocupar lugar de destaque, gostam de exibir-se e ficar em evidência. Tendem a ser desagradáveis, agressivas e desconfiadas em relação às outras pessoas. Às vezes, atropelam o pensamento e as palavras dos outros e buscam sempre tirar vantagem para si. São pouco cooperativas, individualistas e egoístas, por isso tendem a serem rechaçadas e excluídas de ambientes sociais, o que normalmente resulta em mais irritabilidade e isolamento por considerarem que não são bem-vindas para realizar trabalhos em grupo. A macrocompetência **Amabilidade** é “definida como a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta.

O indivíduo amável ou cooperativo se caracteriza como tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e objetivo.” (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 19)

O quinto grande fator ou traço de personalidade é a **abertura ao novo**. Pessoas com elevada abertura são intelectualmente interessadas, apreciadoras de arte, gostam de filmes, músicas, livros, buscam fazer atividades que podem desenvolver o senso ético e estético e enriquecer as suas apreciações, pois são sensíveis à beleza e à diversidade. Normalmente, são engraçadas, criativas, filosóficas, corajosas, enérgicas, audaciosas, imaginativas, impulsivas e artísticas. Para Santos e Primi (2014) as competências relacionadas à **abertura ao novo** são:

1. Curiosidade para aprender: forte desejo de explorar, compreender novos conhecimentos;
2. Imaginação criativa: facilidade em gerar inéditas e interessantes formas de pensar e agir;
3. Interesse artístico: valorizar e apreciar produções artísticas e ver beleza em diferentes formas.

Pessoas com baixa abertura para novas experiências, tendem a isolar-se e consideram perigoso tudo o que sai da rotina e do conhecido. Gostam de ficar em casa e receiam realizar algo pela primeira vez. Não gostam de viajar, ir a festas e não buscam conhecer outras pessoas, pois consideram cansativo esforçar-se para estabelecer novas amizades. Tudo o que sai de sua zona de conforto é considerado desnecessário e um problema a ser resolvido. Tendem a ter uma visão limitada de

si mesmas e da vida e possuem crenças limitadoras como: o melhor é o que já conheço, eu não sei fazer outra coisa, não tenho vontade de viajar, pois o melhor lugar é a minha cama, não tenho porque fazer novas amizades, pois as que eu tinha já me decepcionaram. Vão sempre aos mesmos lugares, restaurantes e convivem com as mesmas pessoas, consideram enfadonho e inconveniente o convívio social em aniversários, festas e outras atividades. Com a idade, tendem a ficar cada vez mais tristes e isoladas. A macrocompetência **Abertura ao Novo** “é definida como a tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais. O indivíduo aberto a novas experiências caracteriza-se como imaginativo, artístico, excitável, curioso, não convencional e com amplos interesses.” (SANTOS; PRIMI, 2014, p. 18)

Refletindo acerca desse traço de personalidade, percebo quão é importante, desde cedo, incentivar as crianças a conhecerem novos lugares e a realizarem diversas atividades e conviverem com pessoas diferentes para desenvolverem amizades saudáveis. A abertura para novas experiências é fundamental para que a pessoa consiga ampliar seus horizontes e cultivar memórias positivas e belas de diversos lugares que visitou e conheceu. Ao abrir-se para novas culturas, sabores, cores, cheiros e paisagens, pouco a pouco, a vida também fica mais colorida e cheia de sentido. Esse enriquecimento cultural pode ser obtido, também, através de livros, filmes, músicas e artes em geral. Incentivar a abertura para novas experiências e para bons relacionamentos é essencial numa escola que trabalha as competências socioemocionais.

Quero alertar para o cuidado que devemos ter a fim de não rotular as pessoas ou considerar que um traço de personalidade é melhor do que outro. A forma como são apresentados tende a reforçar preconceitos e, se não estivermos atentos, criamos juízos de valor e julgamentos. É importante as pessoas trabalharem no sentido de serem cooperativas e solidárias, independente de suas personalidades, valorizando os seus talentos e os dos outros, buscando reconhecer o que fazem de bom e no que podem contribuir para o grupo, sem necessidade de desqualificar ou minimizar as habilidades dos outros. Considero necessário que isso seja feito em um clima de respeito e de maneira assertiva sem, no entanto, ser direta ou grosseira, pensando em si e no outro ao mesmo tempo, pois se a pessoa sempre abre mão de seus pontos de vista e dos seus interesses em função do outro, não está sendo bondosa consigo mesma. É preciso exercitar a solidariedade e a valorização da diversidade de personalidades e temperamentos diferentes, viver a autocompreensão e a autocompaixão, reconhecendo e compreendendo os sentimentos, as necessidades e personalidades diferentes. Encontrar um equilíbrio para atender ao outro, respeitando suas próprias necessidades, sentimentos e personalidade, já que não adianta querer mudar sua personalidade para atender outra pessoa, às custas do seu próprio sofrimento. Transformação é uma porta que se abre somente por dentro e os ajustes e adequações dos nossos traços de personalidade são de foro íntimo e parte de uma escolha pessoal.

Para Mendoza (2006, 2008), em relação aos traços de personalidade tudo depende da intensidade e do grau. É importante que as pessoas sejam éticas, responsáveis e comprometidas,

mas que aprendam a olhar as circunstâncias, o mundo em que vivem, a relativizar as coisas e as situações, assim como é importante a aceitação da diversidade de ritmos e jeitos de ser de cada pessoa, pois funcionamos de maneira diferente, com comportamentos e traços de personalidade próprios, e essa diferença e complexidade de jeitos de ser é que trazem a beleza da humanidade.

Em síntese, para Pervin (2004) e Peterson (2017, 2018) desenvolver as competências socioemocionais é trabalhar na perspectiva de colaborar para a formação de pessoas críticas, criativas e solidárias que:

1. Não tenham posição egocêntrica, autocentrada ou egoísta. Tenham a compreensão de que as pessoas, a família e o trabalho são importantes e sejam capazes de terem atitudes altruístas.
2. Relacionem-se bem com os outros; tenham respeito pelos sentimentos e necessidades dos outros, pois compreendem que os desejos dos outros também são legítimos e, por isso, não são possessivas; tenham esperança e mobilizem-se para construir bons relacionamentos.
3. Tenham segurança emocional, desenvolvam autoconhecimento e autoaceitação, não se chateiem excessivamente, não se torturem com pensamentos catastróficos ou coisas desagradáveis que fazem parte do dia a dia.
4. Tenham uma percepção realista e objetiva dos acontecimentos ordinários e extraordinários, relacionem-se com o mundo sem fantasiar, alucinar ou distorcer a realidade, busquem

compreender as coisas como elas são e não dramatizem aumentando e diminuindo os fatos.

5. Tenham clareza mental e bom humor: busquem conhecer-se bem, reconhecer seus erros e acertos, não precisem ficar em evidência, tenham senso de humor, não sejam hostis, sejam capazes de rir de si mesmas e normalmente sejam identificadas como uma pessoa leve.
6. Tenham uma filosofia de vida unificada e um propósito de vida, gostem de servir, tenham uma visão humanista dos problemas sociais e procurem agir no sentido de minimizá-los, não se sintam vazias, não sejam fúteis, sejam pessoas que se esforçam para construir um mundo melhor para todos.

Imagem 12 – Correlação entre as metodologias ativas e as competências socioemocionais

Correlação entre as metodologias ativas e as competências socioemocionais

Metodologias Ativas	Big Five (Cinco grande fatores ou traços de personalidade)	Descrição	Competências socioemocionais
Educação Biocêntrica	Openness	Abertura ao Novo / Fechada	Abertura ao novo: • Curiosidade para aprender • Imaginação Criativa • Interesse por Artes
Aprendizagem Cooperativa	Conscientiousness	Conscientiosidade / Negligência	Autogestão: • Determinação • Organização • Foco • Persistência • Foco
Aprendizagem Cooperativa	Extraversion	Extroversão / Introversão	Engajamento com o outro: • Iniciativa Social • Assertividade • Entusiasmo
Círculos de Construção de Paz	Agreeableness	Agradabilidade / Desagradabilidade	Amabilidade: • Empatia • Respeito • Confiança
Educação Biocêntrica	Neuroticism	Neuroticismo / Estabilidade Emocional	Resiliência Emocional: • Tolerância ao Estresse • Autoconfiança • Tolerância a Frustração

Fonte: elaborado por Cristiane Holanda, em Novembro de 2019

Ao trabalhar para desenvolver as competências socioemocionais nas escolas, o que me move é o desejo de que outros professores também possam refletir sobre como a Educação Básica é o momento privilegiado de formação integral humana e, portanto, não podemos focar somente nas competências cognitivas, no acúmulo de conhecimentos e conteúdos intelectuais. Quero, quem sabe um dia, conseguir influenciar educadores, para que, na ciranda da vida, eles também circulem comigo, lutando por uma educação integral multidimensional. E que, assim como os bons livros de literatura e as belas pinturas, a arte de educar também possa inspirar outras mentes e corações a seguir vivendo e escrevendo livros e teses a respeito do encanto de aprender a ser gente.

No capítulo a seguir relatarei os aportes teóricos e os aprendizados acerca das vivências com a Educação Biocêntrica, uma das abordagens que fortalece a educação integral e desenvolve as competências socioemocionais que venho incorporando no meu querer fazer de educadora.

5) EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA: A PEDAGOGIA DO ENCONTRO

O presente capítulo pretende analisar de que modo a Educação Biocêntrica pode contribuir para o desenvolvimento da afetividade e da criatividade, para que se saiba identificar e lidar com as emoções, umas das habilidades para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Para isso, iremos apresentar a Educação Biocêntrica e seus reflexos na educação, detalhando suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem no que se refere aos objetivos, conteúdo, metodologia, avaliação, papel do educador e papel do educando, fazendo uma apreciação crítica ao final, lembrando que essa abordagem pedagógica, na prática, é bastante inovadora.

Parte deste capítulo¹ é resultado de uma opção de trabalho em grupo, no qual contei com a colaboração de Cássia Regina Andrade, didata em Biodança e parceira do estágio supervisionado em Educação Biocêntrica na Escola de Ensino Fundamental e Médio Rogério Fróes. Escrevemos sobre como nas sessões trabalhamos as palavras geradoras que são, ao mesmo tempo, as linhas de vivência da biodança. São elas: afetividade, vitalidade, sexualidade, criatividade e transcendência. Expusemos, também, alguns depoimentos dos participantes daquele grupo

1 Parte deste capítulo é da Monografia de Formação em Educação Biocêntrica e publicado em livro: HOLANDA, Cristiane. ANDRADE, Cássia Regina. Educação Biocêntrica e a dança das palavras geradoras de vida. In: CAVALCANTE, R. *Educação Biocêntrica um Movimento de Construção Dialógica*. Fortaleza: Editora CDH. 2001.

de vivência Construímos juntas, conversávamos, líamos, discutíamos o que havíamos experimentado no nosso grupo de estágio. Nós fomos descobrindo, passo a passo, ora intuitivamente, ora fundamentadas nas teorias pelas quais optamos, Educação Dialógica e Educação Biocêntrica, qual a melhor maneira de repassar nossa mensagem aos facilitadores do princípio Biocêntrico. Todas as experiências descritas no decorrer deste trabalho, assim como as palavras geradoras para consigna, relacionadas com as linhas de vivência, foram aplicadas no nosso estágio supervisionado com educadores e pais da Escola Rogério Froes.

Neste capítulo, relatarei também o que aprendi com o meu envolvimento na condição de formadora dessa abordagem e professora da universidade, pois ministrei várias disciplinas em Dinâmica de Grupo e Educação Biocêntrica e facilitei cursos de extensão para as comunidades de Fortaleza e Sobral. Em 1999, realizei um grande sonho que foi construir o curso de pós-graduação em Educação Biocêntrica pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Em 2003, fizemos uma parceria com a UECE e realizamos outros cursos de especialização que buscam construir um novo referencial em educação, a partir do fortalecimento dos vínculos consigo mesmo, com o outro e com a totalidade. Finalizarei este capítulo interligando essas abordagens que, na nossa compreensão, são inter-relacionadas e complementares. Elas se interpenetram e, simultaneamente, percebemos uma conexão e uma diferenciação quanto à ênfase nos procedimentos metodológicos. Poderíamos afirmar que o ponto de chegada é o mesmo, mas o caminho é diferente, e que é nessa intermediação dos componentes de análise que se

pode aquilatar que os focos de interesse são correlacionados, mas, em algum grau, diferenciados.

Sabemos que o ser humano é um todo integrado. Somos um ser multidimensional, ao mesmo tempo corporal/cinestésico, afetivo/emocional, político/social, cognitivo/intelectual, religioso/espiritual. Compreendemos que as dimensões intra e interpéssica ocorrem simultaneamente, no entanto, em alguns momentos, ficamos mais atentos ao nosso crescimento espiritual que ao nosso desenvolvimento pessoal e social. Em outros, ficamos mais ligados à dimensão social, sem descuidar do pessoal e espiritual. Igualmente, temos alguns instantes vinculados à nossa evolução como pessoa, mas nem por isso deixamos de perceber que somos um ser social. É nesse sentido que percebemos as colaborações do pensamento Freireano mais vinculado à dimensão social, e o aporte da Educação Biocêntrica, mais voltado para a dimensão afetiva e pessoal.

Percebi essa alternância de crescimento a partir de minha própria vivência. Na graduação em Pedagogia trabalhei com a proposta da Educação Dialógica, convicta de que o processo de conscientização somente acontecia quando a postura do educador era de total respeito e consideração pela experiência do educando, e que nosso papel era o de nos engajarmos no processo de transformação social.

Como facilitadora de biodança e, posteriormente, ao ajudar a desenvolver a proposta de Educação Biocêntrica, aprendi que o educador se faz e se refaz no ato de educar. Preparamo-nos, ao mesmo tempo, para cuidar de cada pessoa que encontra-

mos em nosso caminho e para estar atentos ao nosso próprio crescimento. Aprendi que a maturidade chega quando serenamos nossa necessidade de reconhecimento e afirmação e assumimos nossas responsabilidades sem ter que provar nada a ninguém, senão a nós mesmos. Maturidade significa estar voltado para essas e outras questões de caráter pessoal.

Como discente, docente e coordenadora do curso de Especialização em Educação Biocêntrica, compreendi que nos campos social, corporal, cognitivo e espiritual nosso crescimento humano dá-se por meio de leituras, práticas pedagógicas, militância social, meditação e de exercícios diários de respiração e autopercepção. Enfim, tudo está interligado, somos um só corp'alma a sentir/pensar. Como afirma Henrique Beltrão:

A busca de mim me conduz ao encontro com o outro, do singular ao plural, ao fio das linhas deste livro, ao longo deste percurso de pesquisa autobiográfica. A poesia de aprender juntos anima o corp'alma de quem vive sua formação em uma relação dialógica com o outro, Quem sabe há de vir, ainda que de dentro de si? Trago versos de Drummond de cor me animando a seguir: Se procurar bem, você acaba encontrando, não a explicação (duvidosa) da vida, mas a poesia inexplicável da vida. (CASTRO, 2014, p.37)

Tudo parte da autoanálise constante de nosso próprio corpo e de nossas atitudes, no sentido do crescimento humano/espiritual/social/corporal. Ao compreender o corpo como um texto sagrado, devemos interpretar nossas sensações corporais que

nos sinalizam como estamos e o que necessitamos desenvolver para encontrarmos respostas de como sentir, pensar e agir, conscientes de que somos seres em constante evolução. Considero importante ressaltar, mais uma vez, que as abordagens fortalecem os vínculos dos participantes consigo mesmos, com os outros e com a totalidade, e que todas elas compreendem o ser humano na perspectiva holística. Essa subdivisão que fazemos é meramente didática e a diferenciação se dá somente na ênfase. Temos que cuidar, ao mesmo tempo, de nossa vida espiritual, econômica, pessoal, profissional, familiar e social, conscientes de que, em alguns momentos, focamos mais em um aspecto da vida que em outro.

Compreendo que ao mudarmos nós mesmos, mudamos o mundo. Da mesma forma, quando ocorrem transmutações no mundo ao nosso redor, até nossas células respondem por ressonância. Tenho intenção de fortalecer a ideia de que nada acontece de forma fragmentada e não quero defender a concepção de que essas teorias são dicotômicas. Pelo contrário, elas têm muito mais pontos em comum que divergências, e não é meu objetivo de estudo dissecar, exaustivamente, essas abordagens.

Inicialmente promovi uma exposição acerca do que significa paradigma. Recuperei, historicamente, o desenvolvimento que o tema tem dentro do pensamento científico, junto com as mudanças causadas nas concepções de homem, de mundo e de forma de sociedade que decorrem de cada nova estruturação em torno das visões de universo e da vida.

5.1 OS PARADIGMAS EMERGENTES DA CIÊNCIA

A compreensão da emergência de um novo paradigma científico ou dos novos paradigmas científicos, se pensadas as várias transformações dos diferentes aspectos e concepções características da Ciência, vincula-se a novas perspectivas de enfoques amplos a respeito do universo e da vida de uma forma global e da vida social e humana como decorrência daquelas. Em ambos os casos torna-se necessário partir da base de entendimento do significado do próprio termo *paradigma*.

Segundo Moraes (1999), o termo paradigma foi popularizado no discurso filosófico e científico por Thomas Kuhn, filósofo e historiador da ciência que, no livro *A Estrutura das Revoluções Científicas*, diz que paradigma é “(...) a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica” (KUHN, 1994, p. 225, apud MORAES, 1999, p. 31). Kuhn confere ao termo a conotação de “modelo” que dá forma a um modo de compreender e fazer ciência. Um paradigma científico seria, no sentido conferido por Kuhn, uma cosmovisão, uma ampla base compreensiva e interpretativa que permite a estruturação e a partilha de sentido da existência. Luckesi completa, ainda seguindo as ideias de Kuhn, que o paradigma funciona como uma teoria geral:

(...) constituída de crenças básicas, que guia a conduta dos pesquisadores dentro de uma determinada ciência. Por exemplo, a concepção de Newton sobre a física guiou sua própria prática científica assim como de todos os seus filiados. Por séculos sucessivos (pelo menos três), sua concepção de mundo, seu modo de

ver a realidade, seus postulados básicos, guardam aos físicos, que desdobraram e aperfeiçoaram suas concepções. (...) Importa observar que o paradigma newtoniano não influenciou somente os estudos e pesquisas da Física, mas sim quase que todas as experiências humanas vigentes na modernidade. Nosso modo cotidiano de ver, compreender e agir são profundamente demarcados pela episteme newtoniana (LUCKESI, apud BASSO; PUSTILNIK, 2000, p. 30).

Mais que uma teoria, um paradigma científico é a base comum de compreensão e de referência da prática que permite a articulação e o desenvolvimento das teorias, é o campo dos valores e das visões de mundo e da vida, partilhados e aceitos como “pano de fundo”, sobre o qual se desenvolverão as diversas teorias particulares, ou a teoria sobre os variados aspectos da realidade.

Para Edgar Morin, um paradigma “seria uma noção nuclear, ao mesmo tempo linguística, lógica e ideológica” (MORIN apud MORAES, 1999, p.31). O paradigma aceito pelo cientista determinaria o curso possível de sua teoria, controlando seu discurso, pois “o paradigma primeiro impõe conceitos soberanos e impõe, entre esses conceitos, relações que podem ser de conjunção, de disjunção, de inclusão etc. (...), o que não contradiz a ideia de que, uma vez constituídas, as redes sejam mais importantes” (MORAES, 1999, p. 32).

É nesse sentido que se pode constatar a emergência de um novo paradigma, ou de novos paradigmas que abram novas

perspectivas de compreensão da realidade humana, bem como do próprio universo. Antes ainda de apontar aspectos observáveis dos novos paradigmas que confrontam os antigos, é interessante esclarecer que o novo paradigma não tem aceitação automática ou mesmo pacífica. Muito pelo contrário, ele emerge em torno de sua própria formulação, em meio a debates, questionamentos, negações e combates, vagarosamente tomando forma até que se firma. Os grandes pensadores que romperam com os modelos aceitos em seu tempo sempre tiveram dificuldades para se afirmarem como cientistas.

É fácil constatar que a ruptura com o que é aceito, mesmo que não se volte contra um paradigma de forma completa, mas atinja apenas determinadas crenças estabelecidas, aspectos internos de teorias, ou mesmo a discordância em relação a observações comumente tidas por verdadeiras, é difícil e tem sofrido a rejeição conservadora daquilo que já está estabelecido. Os exemplos de Galileu, Einstein e Freud são paradigmáticos dessas dificuldades. Marilyn Ferguson destaca que: “O surgimento de um novo paradigma é ao mesmo tempo humilhante e estimulante: não estávamos errados, e sim sendo parciais, como se estivéssemos vendo apenas com um olho. Não se trata de mais um conhecimento, mas de um novo conhecer” (FERGUSON, 1980, p. 30).

A emergência de um novo paradigma, no entanto, dá-se em consonância com o “espírito da época” na qual ele é determinante. Essa influência expande-se não apenas sobre o fazer filosófico e científico, mas atinge a vida como um todo. O nosso cotidiano é marcado por leituras do mundo, da vida, etc. dirigidos por paradigmas vigentes em confronto com paradigmas emergentes. Várias dessas con-

cepções deixam de satisfazer a amplos setores, que buscam novas explicações em outros paradigmas, em concepções diferentes que tentam formular respostas que melhor deem conta das necessidades e dos anseios da atualidade histórica.

Vivenciamos, ao longo dos últimos decênios da virada de século e de milênio, a quebra de paradigmas em diversas áreas do conhecimento e da vida humana (nas ciências em geral, na filosofia, na matemática, na educação, na física, na sociologia, na psicologia, nos estilos de viver, nas relações interpessoais, etc.). Diferenciando-se da visão do mecanicismo newtoniano, que prevaleceu ainda ao longo dos dois primeiros terços do século XX, a nova concepção de mundo que surgiu com a física moderna, lastreada nas formulações da teoria da relatividade e da física quântica, propõe novos conceitos tais como: sincronicidade, não linearidade, integração, holismo, flexibilidade, probabilidade, incerteza, complexidade, entre outros princípios emergentes. Esses novos conceitos permitiram a superação das leituras dicotomizadas e fragmentadas (corpo / alma, razão / emoção, matéria / espírito, natureza / homem, pensar / agir, filosofia / ciência etc).

As novas concepções abriram espaço, igualmente, para o surgimento de novas áreas e enfoques do conhecimento científico, criadas a partir de visões inovadoras ou mesmo da conjunção de disciplinas anteriormente segmentadas. Segundo Rolando Toro (1991, p.93): “Não basta liberar o homem da miséria econômica. Também é necessário liberá-lo de sua miséria afetiva e sexual, de sua pobreza criativa, de sua incapacidade para desfrutar o prazer de viver”.

Surgem, assim, campos de estudo como a biologia molecular, a bioquímica, a psiconeuroimunologia, a ecologia profunda, entre outras. Ainda antes de nos determos na observação dos elementos fundamentais de diferenciação dos novos paradigmas, em relação à educação, mais particularmente, na relação entre a Educação Biocêntrica e a construção de um novo paradigma, vale lembrar mais uma vez de Edgar Morin:

O paradigma desempenha um papel ao mesmo tempo subterrâneo e soberano em qualquer teoria, doutrina ou ideologia. O paradigma é inconsciente, mas irriga o pensamento consciente, controla-o e, neste sentido, é também supraconsciente. (...) um paradigma pode ao mesmo tempo elucidar e cegar, revelar e ocultar. É no seu seio que se esconde o problema-chave do jogo da verdade e do erro (MORIN, 2000, p. 26-27).

A base conceitual da Educação Biocêntrica provém de uma reflexão sobre a vida, do desejo de restaurar em nós o paraíso perdido, integrar nossos gestos de solidariedade, numa dança de conspiração para gerar mais vida dentro da vida: “As transformações sociais só podem ter êxito a partir da saúde e não da neurose e do ressentimento. De outro modo, as trocas sociais só substituirão uma patologia por outra” (TORO, 1991. p.3). Dessa forma, precisamos educar pelos nossos gestos, pelo nosso estilo de ser e viver. Por meio do nosso testemunho, convidamos outras pessoas a dançarem conosco um movimento em prol de toda forma de vida.

5.2 AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO PARADIGMA

O paradigma biocêntrico surge de outros paradigmas que foram vivenciados ao longo do processo histórico da humanidade. Segundo Custódio Almeida (1995), nos primeiros milênios da humanidade, tivemos a visão cosmocêntrica, que prevaleceu por volta de 40.000 a 5.000 anos A.C, marcada pela compreensão de que as forças da natureza comandavam tudo o que acontecia no universo e em nosso redor. As forças naturais, o sol, a lua, os planetas circundavam como encantamentos mágicos e sagrados e a vida humana dependia diretamente dessa ligação. No período compreendido entre 5.000 a.C. e 1600 d.C. predominou o paradigma Teocêntrico, onde Teo (Deus) comandava, era o centro de tudo e direcionava tudo o que acontecia no mundo dos homens. A maioria das pessoas acreditava que o ser humano dependia do criador do universo, um espírito onipotente, onisciente e onipresente. Cabia ao ser humano obedecer e fazer somente o que predizia a vida religiosa.

A partir de 1.600 d.C., a visão antropocêntrica passou a defender que o homem era o centro e que tudo funcionava em seu redor. O homem substituiu Deus, passando a ser a principal referência. O mundo da razão e do poder e a separação da ciência (matéria) e da religião (fé) fizeram com que, por meio das escolas e universidades, o avanço dessa nova visão levasse ao crescimento da inteligência tecnológica, do racionalismo, do industrial do Estado Moderno, baseado no Estado de Direito. Ao mesmo tempo em que alguns homens lutavam por Direitos Humanos, outros mobilizavam-se somente para o enriquecimento produzido por outros homens e a acumulação

da produção, independente do cuidado com a natureza. Essa visão antropocêntrica gerou o início da destruição do planeta e de vários seres vivos pela ganância da racionalidade e da doutrina de que o homem dominava a própria natureza e tudo ao seu redor.

A partir da década de 60 do século XX, os movimentos ecológicos e sociais, com a participação de vários cientistas, artistas e espiritualistas, começaram a defender o paradigma biocêntrico, que tem a vida como o centro de tudo. Alguns dos principais teóricos do novo paradigma são Leonardo Boff e Boaventura de Sousa Santos. Rolando Toro, na década de 70, escreveu uma importante tese favorável ao princípio biocêntrico. Propôs a importância de cuidar e dançar a vida. Ele afirma, em forma de poesia:

La fuerza que nos conduce es la misma que que enciende el sol, que anima los mares y hace florecer los cerezos. La fuerza que nos mueve es la misma que agita las semillas con su mensaje inmemorial de vida. La danza genera el destino bajo las mismas leyes que vinculan la flor a la brisa. Bajo el girasol de armonía todos somos uno (TORO, 1991, p.49)

O princípio Biocêntrico traz a vida como referência maior. O paradigma é de que o ser humano precisa sentir, perceber e cuidar de toda a forma de vida. A compreensão da conexão da vida com sua totalidade orgânica, criativa, organizadora, inteligente e sagrada gera uma nova compreensão do Universo, numa perspectiva imanente e transcendente que nos convida

a uma nova postura diante de nós mesmos, do outro e da sociedade. Integra a visão de que a natureza, a cultura, os valores e todos os seres humanos precisam ser cuidados e valorizados igualmente, reverenciando a vida cósmica, social e humana. O avanço dessa nova visão de mundo pressupõe a ligação entre homem, religião, ciência e natureza para cuidar do planeta vivo (Gaia). Hoje, podemos dizer que existem muitas pessoas que defendem esse pensamento complexo. Tecer e cuidar da vida passou a ser uma prioridade.

Ao conhecer a Educação Biocêntrica meu modo de ver o mundo mudou, assim como o meu modo de ser, fazer, trabalhar e cuidar de mim mesma e das pessoas. Procurei ter um cuidado maior com cada pessoa que encontrava no meu caminho, ouvir melhor o que era dito e o não dito, olhar procurando compreender o sentimento e as necessidades que estavam presentes no outro e em mim, bem como no ambiente em nosso redor e, ao mesmo tempo, o que estava acontecendo no mundo inteiro. Busquei, portanto, desenvolver uma consciência individual e planetária do que precisava ser transformado na perspectiva do princípio biocêntrico.

O princípio biocêntrico é outro referencial que tem como pressuposto a emergência dos novos paradigmas na ciência e na vida em geral. É uma perspectiva que pode levar os educadores a ousar desenvolver um trabalho comprometido com a construção coletiva, por uma educação biocêntrica. Nela, o centro de tudo está na vida, na evolução dos seres, na grande dança cósmica em que tudo e todos se entrelaçam.

Trata-se de uma nova abordagem educacional e social e estou inserida no grupo de pioneiros que procuraram elaborá-la e consolidá-la. Fui uma das primeiras participantes do curso de Biodança, em 1979, e, como dediquei minha vida à arte de aprender e educar, fui conversando com Ruth Cavalcanti, César Wagner, Cássia Regina e outras pessoas sobre a importância de também termos uma proposta inspirada no princípio biocêntrico para a educação. Acredito que não há fazer sem pensar, e não há fazer transformador sem pensamento e intenção transformadora. Sei da necessidade de resgatar a memória histórica do que existe, na tentativa de conferir subsídios a este objeto de estudo - a Educação Biocêntrica. Sinto que preciso, cada dia mais, de coerência existencial, viver o que falo, falar de amor, amar e servir com o melhor de mim.

Imagem 13 – Ruth Cavalcante, Rolando Toro e Cristiane Holanda



Fonte: própria autora

Gostaria de deixar registrada a homenagem que fiz a esse grande educador brasileiro, referência maior de minha visão de educação, em quem me inspiro no cotidiano de educadora. O texto foi escrito logo após sua morte.

Carta a Paulo Freire

Velho amigo Paulo Freire, tua palavra pulsa nos corações da tua família biocêntrica. Tu és água inundando nossa alma com teu jeito manso e profundo de ser. Tu és fogo, resgatando a paixão de viver com prazer, amando a cada encontro em que o palpitante dos batimentos cardíacos explode num novo sentimento, sem perder ou ter que deixar o outro ser. Fogueira ardente, azul, vermelha, amarela, de todas as formas e cores, valorizando todas as culturas, com sua beleza diferente. Pai do diálogo, tu foste, mas ficaste, pois plantaste e tua semente germinou. Tuas palavras geradoras fecundaram nossas almas. Estamos grávidos de amor, de vida e de sonho.

Contigo, acreditamos que este mundo ainda tem jeito, basta que a mãe terra seja novamente de todos e que todos dela possam tirar seu sustento. Basta que o irmão queira viver em círculo, de cultura, de vida, de igualdade, de oportunidades, de solidariedade, onde todos juntos de mãos dadas, com as mesmas energias coloquemo-nos em marcha para um mundo mais justo, igualitário e humano. Mundo que tu quiseste tanto ver e que, por certo, há de ser a maior obra que deixaste incompleta, para que cada um de nós possa colocar o seu *tijolo, a sua palavra*. Foi tão importante te conhecer; não podia deixar de ser! -Humildade em forma de gente! -Poesia que caminha e grita: *“Não existe homem culto ou inculto, o que existe são culturas*

diferentes". "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, o homem se educa em comunhão".

Queria te pedir, meu mestre, que onde quer que estejas: no ar, na terra, no fogo, na água, no cosmo, no sorriso de uma criança, numa planta que germina, enfim, em tudo que existe e é infinito, continues a olhar pelo teu povo e a iluminar cada educador com tua sabedoria, tua lucidez conscientizadora, tua força integradora, para que, contigo, possamos usufruir a paz de que certamente tu gozas, pela tranquilidade de espírito de saber que dedicaste cada dia de tua vida para gerar vida e vida para todos. (Cristiane Holanda, Caponga/maio 1997, mês do falecimento de Paulo Freire)

No mesmo dia, a professora Ruth Cavalcante escreveu a poesia abaixo. Considerei pertinente, também, acrescentá-la porque estávamos juntas em uma maratona de Educação Biocêntrica pensando, sentindo, vivendo, ensinando e aprendendo a respeito do legado deste grande mestre, Paulo Freire (1921-1997):

Ao Mestre Paulo Freire. Obrigada, Mestre, por me passar a tarefa de estudar o diálogo amoroso e daí por diante querer fazer dele meu dever-de-casa e minha profissão. Obrigada, por me ensinar a decodificar a palavra-geradora liberdade e ao querer reparti-la com todos, poder sentir-me livre na prisão e mais livre ainda quando presa pelos laços do amor. Aprendemos a sair do silêncio ao te ouvir e hoje teu grito de justiça ecoou tão longe, que a terra inte-

ra tornou-se pequena para comportá-lo. Por isso o Universo te absorveu para que tua lição de amor se tornasse eterna. (Ruth Cavalcante, Maio-1997)

5.3 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

A Educação Biocêntrica foi inspirada no sistema Biodança, criado pelo chileno Rolando Toro Arañeda em 1965. Conforme Toro (1991), a Biodança iniciou seus primeiros trabalhos com pacientes do Hospital Psiquiátrico de Santiago do Chile. Assim como a dança, ele utilizou psicodrama, arte/terapia, abordagem centrada na pessoa etc. Em 1971, Toro formalizou o seu trabalho com o nome de psicodança. Em 1978, o nome psicodança passou a ser substituído por Biodança, evoluindo, progressivamente, de uma visão antropocêntrica para uma visão biocêntrica do ser. O prefixo bio deriva do termo *bios* que significa vida. A palavra dança significa movimento integrado, pleno de sentido, portando, Biodança é a dança da vida. Em 1982, estruturou-se a Escola Nordestina de Biodança. Já em 1983, a Biodança extrapolou os limites metodológicos, até então aplicados aos grupos regulares para o estudo das vivências do medo e da coragem de enfrentá-los, criando-se projetos específicos.

Segundo Toro (1991) a Biodança teve seu início formal em 1978. Ela cresceu na década de 1980 de forma efetiva na América, Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Peru, Colômbia, Venezuela, Chile, Cuba, e Canadá; na Europa, Itália, Suíça, Espanha, França, Inglaterra, Alemanha, Bélgica e Áustria, bem como no Japão e em alguns países da África. Mas a Biodança pode ser considerada tão antiga quanto o próprio ser humano, ainda que

não tivesse esse nome, pois os movimentos ancestrais estão presentes desde o início da humanidade. A dança, conforme diz Roger Garaudy, desde os primórdios da humanidade está presente com seus ritos de magia e renascimento. A necessidade de abordarmos essas informações decorre da fragmentação que ainda encontramos, inclusive na própria terminologia proposta inicialmente por Toro, Educação Selvagem (reforçando a importância de resgatar os instintos, melhor explicitada com a terminologia Educação Natural). Em seguida, o conceito confundiu-se com o de Educação Holística (uma educação voltada para a paz, para a consciência cósmica e o amor ecológico, na qual os homens seriam educados para a plenitude). Atualmente, o termo Educação Biocêntrica incorpora os conceitos anteriores, reavaliando-os e superando-os no sentido de enfocar o princípio Biocêntrico.

O processo de teorização e consolidação da Educação Biocêntrica deu-se através de textos teóricos de Rolando Toro, das reflexões nos módulos das escolas de formação de facilitadores, especialmente, no módulo de Educação Biocêntrica e de algumas dissertações e teses que abordaram o tema. Acrescentarei, agora, algumas contribuições do trabalho de especialização que coorientei e participei da banca da estudante Antonieta Esmeraldo, com o título *Educação Biocêntrica do Ceará: Um Estado da Arte* (2015, p.131).

Tabela 1 – Produção de Monografias, Dissertações e Teses por ano.

Ano	Monografias	Dissertações	Teses	Total
1995	02	-	-	02
1996	-	-	-	-
1997	03	-	-	03
1998	-	-	-	-
1999	-	-	-	-
2000	13	-	01	14
2001	21	01	-	22
2002	20	-	01	21
2003	15	-	-	15
2004	04	-	-	04
2005	26	01	01	28
2006	08	-	01	09
2007	25	01	-	26
2008	06	-	-	06
2009	32	04	-	36
2010	02	05	01	08
2011	17	-	01	18
2012	13	02	01	16
2013	05	-	01	06
2014	-	-	-	-
2015	02	-	-	02
TOTAL	214	14	08	236

Fonte: Esmeraldo, 2015

Tabela 2 – Orientadores: UVA/UECE

	Orientadores(as)	UVA	UECE	TOTAL
01	Cristiane Holanda Arrais - Ms.	11	13	24
02	Maria Margarete Sampaio de Carvalho Braga –Dra.	01	13	14
03	José Júlio Martins Torres - Ms.	-	10	10
04	Cezar Wagner de Lima Góis – Dr.	03	05	08
05	Manuela Fonseca Grangeiro - Ms.	-	05	05
06	Maria Socorro Lucena Lima - Dra.	-	05	05
07	Iara Lacerda Vidal Vital - Dra.	-	03	03
08	Rosamaria de Medeiros Arnt – Dra.	-	03	03

Fonte: Esmeraldo, 2015

Os principais teóricos que contribuem com a construção da educação Biocêntrica são: Rolando Toro, criador do sistema Biodança; Paulo Freire, com a proposta da Educação Dialógica, e Edgar Morin, com as contribuições do pensamento complexo e da cidadania planetária.

Imagem 14 – Principais teóricos da Educação Biocêntrica: Paulo Freire, Rolando Toro e Edgar Morin.



Fonte: própria autora

Em 2015, Ruth Cavalcante, Cezar Wagner e colaboradores, escreveram um livro que tem como título *Educação Biocêntrica: Ciências, Arte, Mística, Amor e Transformação*, nesse livro os professores e didatas da Educação Biocêntrica, registram como principais teóricos a professora Ruth, com os seus aportes sobre as vivências pedagógicas e o professor Cezar Wagner com a importância da ação transformadora. Quero nesta tese, também, reconhecer a maestria desses ícones, por suas contribuições teóricas e ricas experiências de vida dedicada à Educação Biocêntrica. Uma grande honra aprender e trabalhar ao lado desses valorosos pioneiros Em 1999, a professora Ruth Cavalcante e eu criamos, com o apoio do corpo docente,

o curso de pós-graduação *lato sensu* – Especialização em Educação Biocêntrica, ofertado pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, em convênio com o Centro de Desenvolvimento Humano, e, posteriormente, a Universidade Estadual do Ceará – UECE veio fortalecer os processos de formação de educadores e a oficialização da educação Biocêntrica.

Apresentarei a seguir o *folder* do Curso de Especialização em Educação Biocêntrica para possibilitar a visualização da proposta do curso.

Imagem 15 – Folder do Curso de Especialização em Educação Biocêntrica

Justificativa

A nossa educação vem perdendo cada vez mais a sua orientação para valores universais de preservação da vida. Com o Curso de Especialização em Educação Biocêntrica, queremos desenvolver uma ética da vida, face à essa crise global que ameaça a desintegração biológica e social. Resgatar os referenciais internos das pessoas, de manutenção da vida, despertando os potenciais que dão condições de criar, de amar e se integrar com o universo.

Objetivos

- Proporcionar fundamentação teórica e prática, pautadas no princípio biocêntrico que dá aos profissionais uma visão global do universo e das questões sociais dentro de um pensar científico e ações que favoreçam um sentido evolucionário da vida;
- Estimular a participação criadora do educando preparando-o para compreender a vida, desenvolver sua criatividade e sensibilidade frente a si mesmo, ao outro e à realidade;
- Capacitar profissionais de nível superior a elaborar projetos pedagógicos na área de Educação Biocêntrica.

Grade Curricular (450h/a)

Teorias Críticas e Paradigmas Emergentes da Educação (45h/a)
Cristiane Arrais e Ruth Cavalcante
07, 08, 09/05 e 05, 06/07

Teorias da Aprendizagem e Fundamentos da Psicopedagogia (30h/a)
Vância Leitão - 04, 05 e 06/06

Dinâmica da Pesquisa em Educação - Metodologia Científica (30h/a)
Enéas Arrais - 02, 03 e 04/07

Ecologia Profunda - A Teia da Vida (30h/a)
Lúcia Teodoro - 06, 09 e 10/07

Enfermidades da Civilização - Estilos de Viver (30h/a)
Cézar Wagner (30, 31/07 e 01/08)

Educação Biocêntrica (45h/a)
Ruth Cavalcante e Cristiane Arrais
03, 04, 05/09 e 01, 02/10

Corporeidade, Vivência, Arte e Educação (30h/a)
Izaíra Sílvinio e Fátima Diógenes
02, 03/10, 05, 06, 07/11 e 03, 04/12

Educação, Cultura e Sociedade (30h/a)
André Haguetto - 05/12 e 08, 09/01/2000

Didática Contextualizada (30h/a)
Terezinha Fagundes
10/01 e 04, 05/02/2000

Práticas Pedagógicas da Educação Biocêntrica (30h/a)
Marcos Cavalcante - 06/02 e 03, 04/03/2000

Monografia (90h/a)

Inscrição

Profissionais de nível superior interessados na problemática da educação, e na defesa de toda forma de vida.

• Data: de 05/04 e 04/05/99
• Local: Centro de Desenvolvimento Humano (Fortaleza)
• Horário: 8h às 20h

Documentação

- Ficha de inscrição devidamente preenchida;
- Cópia do Diploma do Curso Superior;
- Cópia autenticada da Cédula de Identidade;
- Comprovante de Pagamento da taxa de inscrição.

Vagas

40 (quarenta)

Aulas

Início - 07 de maio de 1999
Local: CDH - Fortaleza - CE

Custos

Inscrição: R\$ 85,00
Mensalidades: 10 parcelas de R\$ 170,00

Fonte: própria autora

Nesse curso de Pós-Graduação em Educação Biocêntrica, lemos, discutimos e vivemos trabalhos na perspectiva da educação transdisciplinar e na busca pela construção de uma cidadania planetária. Os livros básicos que orientaram as nossas considerações para o seminário foram *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro* do pesquisador emérito, antropólogo, sociólogo, filósofo, professor e um dos maiores pensadores da atualidade, Edgar Morin (França, 1921), um educador planetário; *Transdisciplinaridade, Criatividade e Educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos* e *Ecologia dos Saberes*, da educadora e pesquisadora Maria Cândida Moraes.

Edgar Morin é conhecido por sua teoria a respeito do pensamento complexo e dos novos paradigmas para a educação na visão transdisciplinar. Ele defende que precisamos superar a ilusão da separatividade entre os conhecimentos, a ciência, os saberes orientais e ocidentais, a arte e o conhecimento científico, a razão e a emoção, percebendo sempre o erro como uma fonte do acerto, uma parte do processo, na busca por construir um saber transcendental. Ele distingue que complexidade não é antônimo de simplicidade, mas um paradigma que ao mesmo tempo percebe de forma associada e inclusiva sujeito/objeto, alma/corpo, espírito/matéria, qualidade/quantidade, finalidade/causalidade, sentimento/razão, liberdade/determinismo e existência/essência. Para Morin (2000):

O desenvolvimento do conhecimento científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões. Entretanto, os paradigmas que controlam a ciência podem desenvolver ilusões, e nenhuma teoria científica está imune para sempre contra o erro. Além disso, o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos. A educação deve dedicar-se, por conseguinte, à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras (MORIN, 2000, p.21).

O conhecimento é um todo complexo com um operante vínculo entre as partes e a totalidade, estabelecendo sempre relações recíprocas e mútuas. Infelizmente, no sistema educacional os conhecimentos são apresentados de forma fragmentada e estanque. Existe uma supremacia das disciplinas do foco da es-

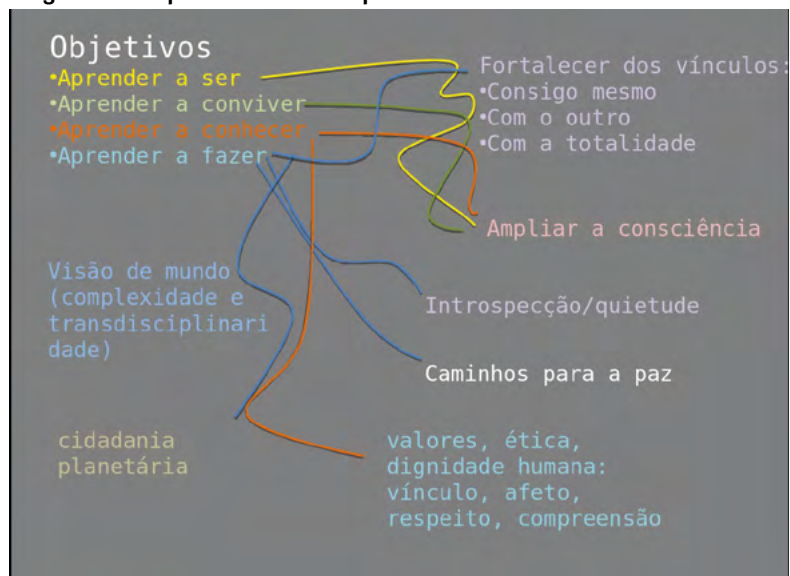
pecialização, e precisamos reconhecer e valorizar os conhecimentos pertinentes, estabelecendo sempre a correlação entre eles. Essa interconectividade promove a cura social por meio de soluções práticas e simples, mas, para isso, é necessário vincular o saber ecológico, universal e regional, o saber de experiência feito, reconhecendo as nossas raízes e tradições, ao mesmo tempo em que valorizamos o saber erudito/clássico, científico, promovendo sempre uma correlação entre as formas tradicionais e novas e levando em conta a pluralidade interdisciplinar e a complexidade humana.

Nesse sentido, podemos fazer as seguintes perguntas: como a educação pode contribuir para reorganizar o poder na sociedade? Como o cotidiano da sala de aula pode viabilizar a vivência de um currículo mais transdisciplinar e, dessa forma, trazer o sabor da educação do futuro que desejamos construir? Que características/qualidades ela incorpora? Como trabalhar a relação professor x aluno, tempo pedagógico x tempo livre, natureza x sociedade, saber científico x saber popular, na perspectiva de construir uma cidadania planetária?

Edgar Morin (2000) propõe que precisamos trabalhar para o reconhecimento da identidade terrena como indispensável para a nossa sobrevivência, ensinar a história da era planetária e como estamos cuidando da nossa morada, adquirir uma perspectiva solidária e humanizadora com a natureza e com os homens, sem, contudo, ocultar as opressões e as dominações que devastaram a humanidade, estabelecendo sempre uma comunicação entre todos os continentes e todos os países, tornando-nos uma só nação para sair da crise pla-

netária que marca o século XXI. A tarefa de salvar o planeta é de todos os seres humanos, uma questão de vida ou morte, pois partilhamos o destino comum.

Imagem 16 – Complexidade e Transdisciplinariedade



Fonte: palestra Rosa Maria Arnt, Congresso Cidadania Planetária, 2016

Quais os ganhos epistemológicos da ecologia dos saberes? Como dialogar com saberes diferentes? Como buscar uma cidadania planetária por meio de um currículo transdisciplinar? Moraes (2015), em seu livro *a Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação* apresenta-nos a urgência dessa temática que não podemos mais ignorar e algumas respostas para nossas perguntas:

Vivemos em um mundo incerto, mutante, complexo e indeterminado, sujeito ao imprevisto e ao inesperado, o que já não é novidade para mais ninguém. Um mundo sujeito à várias emergências e necessidades de transcendência para as quais, como humanidade, não estamos, todavia, preparado (...). O que se observa é a grande dificuldade que temos, tanto como indivíduo quanto como espécie, de encontrar soluções compatíveis com a magnitude nos nossos problemas (MORAES, 2015, p.13)

Ela acredita que a resposta depende do reconhecimento da relação existente entre os sistemas de conhecimento e valores humanos, não apenas uma reforma do pensamento, mas também uma maior abertura do coração, o desenvolvimento da sensibilidade social e de um relacionamento muito complexo do indivíduo com a natureza, com seus semelhantes e com a sociedade. Dessa forma, a autora preconiza que:

A ecologia dos saberes refere-se a existência dos conhecimentos plurais, à importância do diálogo entre saber científico e humanístico, entre o saber acadêmico e o saber popular proveniente de outras culturas e a necessidade de se confrontar o conhecimento científico com outros tipos de conhecimentos da humanidade. Mas, para tanto, necessitamos de um pensamento complexo e ecologizante, capaz de religar estes diferentes saberes, bem como as diferentes dimensões da vida (MORAES, 2008, p.20)

Assim, a transdisciplinaridade acontece na prática, quando nos dispomos a reconhecer a nossa própria história, a história do nosso povo, do nosso país e do planeta terra, aprendendo a ser seres humanos mais conectados conosco, com os nossos sonhos mais sublimes, com a consciência planetária que nos coloca em movimento para cuidar de nós, dos outros e do planeta. Deixarei clara agora a minha visão de homem, sociedade e educação e descreverei os aspectos essenciais que existem em um planejamento educacional (objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação), sintonizando a minha própria compreensão de como deveria ser tratado cada um desses tópicos com o que acredito ser a visão da Educação Biocêntrica, visto que sou uma das educadoras que teorizaram acerca dessa abordagem. Deixo, portanto, aqui registrada a minha contribuição.

Visão de Homem e Sociedade

A Educação Biocêntrica compreende o homem como morada (oicos – eco) da vida. De acordo com Toro:

Somos um poema inacabado, um projeto, um embrião cujo programa inclui todas as possibilidades (...) dentro de um homem, o assassino e o amante; o anjo e o demônio; o gênio e o idiota; a criança e o velho; o macho e a fêmea; todos em guerra, no oceano do indiferenciado, lutam por ganhar existência, por expressar-se em ação, em volúpia e em dor dentro desse sistema multidimensional de energias que chamamos nosso corpo (TORO, 1991, p.51-52).

Supera-se, dessa forma, a visão maniqueísta de que há uma determinação estereotipada e unilateral na qual os papéis são definidos e cristalizados. Na visão da educação Biocêntrica, compreendemos o homem como síntese de múltiplas possibilidades, pois temos a complexidade do universo dentro de nós e, com ela, o paradoxo de energias, de formas de existência. No ser cabe tudo, podemos ter a singularidade e sermos indiferenciadamente sementes do cosmo. Tudo é uma questão de grau de pertença, temos a juventude e a velhice, temos o yin e o yang, temos a água e o fogo, o ar e a terra, enfim, o infinito dentro do finito. Existe tudo isso dentro de nós, a diferença acontece a partir das nossas escolhas e do que é mais necessário para o momento. Quanto a um referencial político-social, a educação Biocêntrica não tem uma visão explícita da sociedade, por não ser o seu objeto principal de estudo. No entanto, fundamenta-se numa reflexão histórica e sociocultural do homem e da vida:

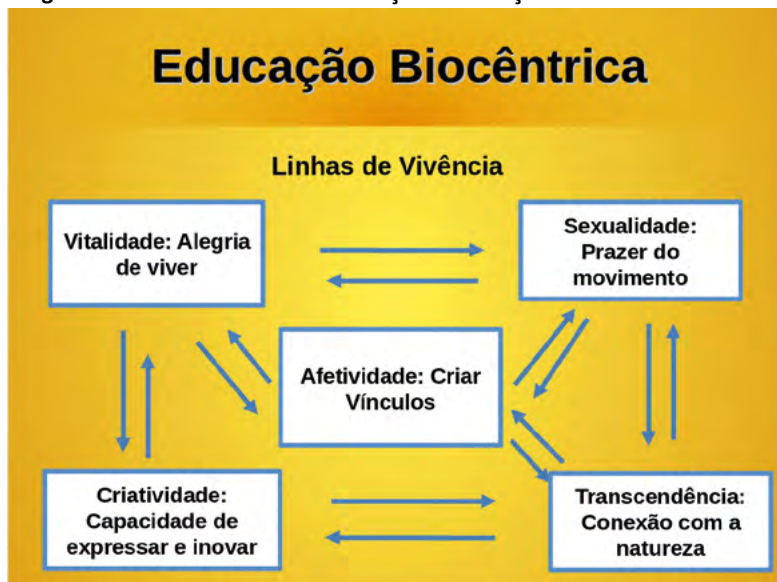
Esta meditação é convergente com a crítica aos valores da cultura contemporânea e as ideologias totalitárias. (...) O desejo de viver e ser feliz não é só uma aspiração de ascensão social, dentro dos estilos de vida alienados da sociedade de consumo. É, pelo contrário, um dos impulsos mais vitais de todo o ser humano e a base mais profunda para uma modificação. A Biodança desenvolve nas pessoas a capacidade afetiva indispensável para o desenvolvimento comunitário (TORO, 1991, p.83)

Apesar de fazer críticas às estruturas sociais capitalistas que não favorecem a vida e ao sistema capitalista que é escravo-

crata, repressor, castrador, explorador, alienador, consumista e dissociador, a educação Biocêntrica não estuda profundamente as causas originárias das desigualdades sociais. Dentro de uma visão político-econômica, não analisa de que modo se dá o funcionamento das macro e microestruturas da sociedade. O próprio Rolando Toro reconhece: “A Biodança se fundamenta nas ciências convencionais, da neurofisiologia, na psicologia experimental, sociologia e antropologia e não inclui ideologias políticas, religiosas ou mágicas” (TORO, 1991, p.94).

Refletindo sobre essa lacuna, senti que existe na formação dos facilitadores a necessidade de uma maior fundamentação em economia política (objeto de estudo da sociologia, da economia e da ontologia). Porém, isso não quer dizer se restringir a uma ideologia política. Defendi, durante toda a minha formação na escola de Biodança, que precisamos rever a questão do compromisso social, já que a Biodança propõe o cuidado com o outro, o pertencimento à fraternidade humana, a vivência do eros indiferenciado, desenvolvendo a consciência e o engajamento comunitário.

Lutei para que criássemos uma estrutura para a radicalização da vivência, ultrapassando os sentimentos de solidariedade e vivência puramente localizados no momento terapêutico e no espaço do salão de encontro. É urgente mobilizar as pessoas, de maneira profunda, para que tenham sensibilidade social e humana, fortalecer a identidade e a capacidade de luta para realizar mudanças, enfatizar a saúde, descartando o ressentimento e as neuroses, propondo a transformação e não apenas uma substituição de uma patologia por outra.



Fonte: elaborado pela Autora

5.4 PROPOSTA DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Objetivos Educacionais

Ao teorizar sobre cada tópico a seguir, deixo explícito que isso é uma síntese pessoal das minhas próprias reflexões sobre como deveria ser uma escola Biocêntrica. Custódio Almeida afirma que: “O encontro é a verdadeira pedagogia, é o lugar da realização do humano, é o instante da vivência (...) Eis o saber que não pode ser ensinado, somente pode ser aprendido” (ALMEIDA, 1995, p. 21).

Para mim, os principais objetivos da educação Biocêntrica são:

- Analisar o princípio biocêntrico, refletindo sobre a perspectiva de colocar a vida como o centro, consequentemente, melhorando a qualidade de vida dos homens, e considerando o processo educacional como fator de transformação pessoal e social e como um ato amoroso;
- Proporcionar o fortalecimento da identidade do educador e do educando, favorecendo o crescimento pessoal e profissional, a partir da liberação dos potenciais humanos adormecidos, principalmente, o criativo e o afetivo. Resgata-se, dessa maneira, o valor e o poder pessoal de todos que compõem a comunidade educativa;
- Desenvolver a integração inter e intrapessoal, procurar sensibilizar para a importância do trabalho em grupo, valorizar a autorregulação e a vitalidade, em geral, redescobrir o prazer de aprender e de viver e proporcionar a vivência das emoções legítimas;
- Resgatar a nossa base instintiva, propulsora de harmonia e equilíbrio vital, reeducando as nossas diversas formas de expressão e de contato.
- É importante que todos esses objetivos educacionais tenham coerência com os conteúdos programáticos e a metodologia proposta, pois o planejamento é um todo integrado, que requer consonância, sistematização e possibilidade de execução.

Conteúdos Programáticos

Proponho que os conteúdos essenciais sejam holísticos, científicos, sistematizados, criativos, vivos e atualizados, porém que sejam todos eles reavaliados frente ao princípio biocêntrico. Em outras palavras, avaliamos quais conteúdos colaboram para que os alunos se instrumentalizem na contínua defesa em prol da vida.

Na escola regular que tenha a Educação Biocêntrica como eixo pedagógico, além dos conteúdos básicos indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), propõe-se que os temas a serem trabalhados partam dos interesses dos alunos numa discussão prévia com os pais e professores acerca dos assuntos e temáticas pertinentes aos educandos. Incorpora-se a ideia da pedagogia de projetos, diferentemente da escola tradicional, em que a ênfase é na transmissão de conhecimento enciclopédico, sem sensibilidade para discernir a capacidade das estruturas mentais e da vinculação afetiva dos temas apropriados a cada idade e os reais interesses e aspectos do envolvimento vital dos alunos.

Na minha vivência como professora universitária, utilizando a Educação Biocêntrica, fiz seminários com os estudantes nos quais eles escolhiam temas transversais dos PCNs e trabalhavam esses conteúdos, de forma vivencial, utilizando músicas, literatura, imagens, e, de acordo com seus próprios depoimentos, ensinar, dessa forma, tornava-se uma atividade prazerosa e interessante. Começava e terminava todas as minhas aulas com exercícios da Educação Biocêntrica, dançando, recitando poesias, criando círculos de conhecimento e afetividade. A sala de aula transformava-se em um espaço de diversão e aprendizagem.

Metodologia

Entende-se por método um caminho para se chegar a um determinado fim. Nesse enfoque, a Educação Biocêntrica pode ser considerada um método, uma forma de se atingir uma meta. Por outro lado, se encararmos método como mais do que um conjunto de técnicas e procedimentos a serem utilizados, tomando-o como uma perspectiva global de compreensão e intervenção ativa sobre a realidade pessoal e social, veremos a Educação Biocêntrica como uma possibilidade de crescimento individual e coletivo que se configura eficazmente como metodologia multidimensional ou didática fundamental. A Educação Biocêntrica utilizou diversas teorias e ciências para compor o seu método, com a preocupação de sondar o que existe de melhor nessas teorias. Hoje, ela optou por considerar, principalmente, as contribuições de Rolando Toro, com a proposta das vivências, Freire e a pedagogia do diálogo, e Edgar Morin com o pensamento complexo e sistêmico. Ela se coloca como uma teoria em permanente construção. A metodologia proposta pela Educação Biocêntrica é o método Reflexivo-Dialógico-Vivencial, que consiste em uma proposta dinâmica de liberação evolutiva dos potenciais de desenvolvimento humano que fortalece as potencialidades afetivas, criativas, sexuais e transcendentais, e destina-se a todos, sem exceção. Nas salas de aula, além de promover vivências integradoras, nos momentos de transmissão, assimilação e reconstrução dos conhecimentos, faz-se uma vinculação com a realidade existencial global. Aproveita-se o saber de experiência oriundo dos alunos, bem como a riqueza que a mãe natureza nos oferece. Nesse sentido, o educador realiza aulas-passeio com excursões em diversos locais, de preferência, campos, praias, serras e parques ecoló-

gicos. As aulas são ricas em recursos didáticos (pintura, música, dramatização, colagem, argila, poesia, exposição de grupos, reaproveitamento de materiais, desenho e outros), bastante dinâmicas e alegres, com a participação ativa de todos os alunos. Na escola biocêntrica, é importante resguardar momentos vivenciais estruturados como uma sessão de biodança (música – movimento – encontro). Cabe ressaltar que, superando uma visão individualista e competitiva, a Educação Biocêntrica trabalha com a visão coletiva e cooperativa, na perspectiva de favorecer os três níveis de vinculação do educando: **consigo mesmo**, que consiste na ampliação da consciência e clareza da utilização real dos conhecimentos adquiridos na sua vida; **com o outro**, estímulo do trabalho em duplas – parcerias; **com o grupo-coletividade**, trabalhos cooperativos em equipe.

Avaliação

A minha concepção de avaliação foi desenvolvida a partir das aulas e vivências que tive de Educação Biocêntrica e Pedagogia Dialógica. A avaliação deve ocorrer sob diversas formas e em vários momentos, formais e informais, do processo em andamento, buscando detectar qual aspecto estudado deve ser intensificado, democratizando o processo e reavaliando-o, permanentemente, a partir do feedback fornecido pelos participantes por meio de dinâmicas, da autoanálise do aprendizado e da análise do movimento corporal dos participantes. A avaliação é um processo permanente de autoavaliação do próprio aluno, do professor e da escola, tendo em vista os objetivos a atingir. Não se acumula erro sobre erro, falha sobre falha. Eles são identificados, à medida que ocorrem, para que os procedimentos didático-pedagógicos sejam reestruturados

e a dificuldade encontrada seja superada. Em síntese, afirmamos que a avaliação na perspectiva da educação biocêntrica é:

1. Diagnóstica: identifica erros e principalmente acertos do processo ensino- aprendizagem;
2. Dinâmica: sempre que encontramos uma dificuldade, ela é superada com mecanismos de soluções viáveis, tais como: grupos de estudo, sistema de monitoria, aperfeiçoamento de aprendizagem;
3. Dialógica: porque cada instrumental utilizado pressupõe um retorno que procura explicitar as hipóteses levantadas pelo educando, verificando os objetivos atingidos por meio de um diálogo com o educador;
4. Diversificada: São utilizados diversos instrumentos para avaliar, tais como: seminários, aulas simuladas, dramatizações, pesquisas, relatórios de aulas em campo, observações do cotidiano, leitura da realidade e outros. Nesse contexto, deve-se enfatizar a autoavaliação. Compreendemos que as pessoas manifestam seus conhecimentos sob diversas formas e precisam estar atentas para sua coerência existencial e para a integração entre pensar/sentir/agir, portanto a avaliação deve contemplar essas diversas formas de expressão.

Papel do Educador

Proponho que na Educação Biocêntrica, o educador seja um facilitador, superando as posturas e práticas do professor tradicional. É possível fazer um paralelo entre os dois termos. A denominação de professor tem uma conotação de relação vertical: o professor

é detentor de todo o saber que é repassado para os alunos. Típica dos enfoques pedagógicos conservadores, essa concepção reflete um processo de separação entre educador e educando, com a manutenção de uma diferenciação unilateral entre poder e saber, sendo um reflexo da concepção de mundo estático e hierarquizado dentro da qual essa proposta se desenvolve.

Partindo de uma nova compreensão da própria vida humana e das organizações sociais em contínuo processo de mudança, exige-se do ser humano atual a postura de criador, de mutabilidade e criatividade permanentes. Para isso, deve-se desenvolver o espírito de autoconfiança e o fortalecimento da identidade e autonomia. Nesse sentido, o facilitador favorece o processo de crescimento multidimensional, conforme afirma Cavalcante: “A pessoa deve ser capaz de mover-se por conta própria, de perceber a si mesma e a realidade, sendo ela própria a referência da sua percepção, da sua relação, da sua ação” (CAVALCANTE, 1996, p. 12).

Outro aspecto central da diferença da Educação Biocêntrica é o próprio caráter do trabalho docente na perspectiva do facilitador, de sua relação interior de satisfação na vivência de sua atividade. Quando há sentido, quando se sente prazer no que se realiza, desenvolve-se um trabalho equilibrado, em que a energia despendida com o esforço físico e mental para seu desempenho é recuperada pela satisfação e realização pessoal e grupal. A característica marcante do trabalho estressante é a falta de sentido, o fazer pelo fazer burocrático. Eis a raiz do cansaço permanente, do mau humor e do desgaste que encontramos em alguns professores tradicionais.

Papel do Educando

Se compreendermos a palavra estudante como alguém que está aberto ao processo de aprendizagem, podemos dizer que o participante de um grupo de crescimento é alguém que assume o caráter da participação autodefinida, autônoma, o que confere um grau mais elevado de exigência e envolvimento do indivíduo com o seu coletivo. Esse caráter de **participante ativo** deve ser desenvolvido como elemento fundamental, quando da utilização da Educação Biocêntrica em qualquer espaço educativo, inclusive no ensino escolar.

A autonomia inicial deve desenvolver-se no sentido da participação de cada indivíduo em seu próprio processo de evolução, o que implica em um situar-se diante de si mesmo, do mundo humano e do universo cósmico como sujeito-em-interação. Igualmente, deve-se despertar no educando a perspectiva de um desenvolvimento integral nas várias dimensões da atividade humana. Busca-se facilitar um crescimento das variadas formas de expressão humana, tanto através da arte, canto, dança e rituais folclóricos, como das múltiplas formas de comunicação falada, escrita e simbólica em geral. Nesse sentido, a participação em atividades como teatro, pintura, poesia, música, modelagem e outras linguagens é imprescindível a um bom trabalho educativo Biocêntrico. O estudante, além do domínio de conteúdos significativos, deve trabalhar com metodologias pedagógicas ativas, realizando as atividades na perspectiva cooperativa e sendo o protagonista do próprio saber de forma coletiva.

As práticas da Educação Biocêntrica na escola regular permitem a transposição do foco da pedagogia do esforço para a pedagogia do prazer, com o desenvolvimento de um enfoque transdisciplinar e centrado na valorização universal da vida. A escola na Educação Biocêntrica, semelhante ao que pensa Paulo Freire, é um espaço em que se respeitam os diversos saberes e experiências sem preconceitos sociais; um local de reflexões, encontros, troca de ideias e um ambiente onde existe respeito e afetividade, sem distinção de classe, credo e de cor:

(...) um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar na escola os meios de auto-emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser (FREIRE, 2006, p. 16)

Para melhor ilustrar a proposta de uma escola norteadada pela Educação Biocêntrica, apresentamos um manifesto escrito por mim, em maio de 1996, e que já divulguei em alguns cursos que ministrei.

Manifesto da Escola Biocêntrica

Dependendo, apenas, de nós mesmos que fazemos o coletivo da escola, a despeito de governos e sistemas socioeconômicos, como início do fazer que levará à nova sociedade que queremos, pode-se e deve-se iniciar hoje uma escola que:

- Os professores, revigorados e fortalecidos, brincam alegremente, provocando risadas em seus alunos com perguntas inteligentes que os façam pensar;
- Os alunos, por seu lado, cheios de vida e animação, participam ativamente de todas as atividades que lhes são propostas pelos professores, após uma discussão geral sobre o que gostariam de conhecer, fazer, ser, aprender, viver;
- Os coordenadores gerais e parciais desse trabalho educacional, escolhidos por seus próprios pares, saem dos escritórios fechados, educam pelo exemplo e apoiam, de fato, os professores em seus trabalhos, interagindo também com os alunos;
- Os funcionários, integrados, conhecedores e participantes do projeto político pedagógico da escola, envolvem-se com disposição e alegria. Busca-se que, progressivamente, se desenvolva a consciência e a atitude de cuidar, cada um, do espaço coletivo, de seu lixo, de sua própria limpeza e saúde, dispensando a transferência dessas atividades para terceiros que “limpam a sujeira” que outros fazem; os processos de alimentação devem ser pensados, de forma coletiva e saudável, como momento de partilha fraternal e construção coletiva e solidária;
- As salas de aula são organizadas por recantos, por exemplo: espaço da música, da literatura, da dança, das profissões, da família, atraindo os educandos que adoram aprender brincando;
- Os livros didáticos são construídos pelos professores e alunos, através de pesquisa em revistas, livros, jornais e conversas com pessoas da comunidade. Depois são produzidos e impressos pelos alunos e professores, que os valorizam

como obra sua. Nos armários de cada sala há material didático à vontade: cola, tesoura, papel, pincéis, cartolina etc, que todos usam com respeito e sem desperdício;

- A hora do conto é um encanto. O facilitador entusiasmado narra, sedutoramente, com voz suave. Os educandos fazem dramatizações, cantam, e depois, conforme eles mesmos dizem, é uma “moleza” fazer a produção escrita;
- As aulas de educação física são uma extensão das demais aulas. Sempre com conexão com a temática que os alunos estão desenvolvendo no colégio, que é então vivenciada através do corpo como outra forma de abordar o conteúdo;
- As paredes da escola são como murais, estão cobertas com produções dos professores, alunos e funcionários. Vê-se recortes, colagens, poesia, fotografias, desenhos, crônicas, frases para reflexão, tudo reflexo da realidade vivida, o que torna uma alegria andar nas “galerias de arte” que são os corredores das salas.

Resultado de muitos diálogos com colegas e professores nas formações de Educação Biocêntrica a respeito da escola que sonhamos, construí o manifesto acima. Embora seja um trabalho individual, incorporo a fala de alguns estudantes, sistematizando o pensamento que construímos juntos.

Posicionamento Crítico

Após todos os aspectos levantados, ao longo de nossa argumentação, é necessário que façamos um apanhado autocrítico das limitações da Educação Biocêntrica. Efetivamente, falamos

em autocrítica por compreendermos que a existência desse projeto decorre de nós mesmos, da vivência do princípio biocêntrico, tanto por meio da Educação Biocêntrica quanto nos demais espaços de nossa vivência, inclusive profissional.

O primeiro aspecto que levantamos é o do limitado espaço de divulgação da Educação Biocêntrica enquanto projeto educativo humano. Estamos quedados ainda dentro dos limites formais dos grupos de biodança de maneira defensiva, não temos muitas práticas efetivas na área de educação. A proposta da Educação Biocêntrica ainda é pouco conhecida no âmbito da Pedagogia e somente uma ação ativa e corajosa por parte dos educadores que a conhecem é que poderá reverter esse quadro. Sabemos que algumas experiências já foram bastante exitosas, por exemplo, as disciplinas de Educação Biocêntrica ofertadas em cursos de Pedagogia e Psicologia em várias universidades cearenses; cursos de capacitação para professores e diretores das escolas públicas do Ceará; o projeto de Alfabetização Voluntária, incluído no projeto de Alfabetização Cidadã do governo Lula e as sete turmas já formadas do curso de Especialização em Educação Biocêntrica. Essas experiências, sem dúvida, fortalecerão o movimento em prol da disseminação da Educação Biocêntrica.

A relação entre a Educação Biocêntrica e ação social precisa ser fortalecida e revitalizada, se não, corremos o risco de estar numa farsa, fazendo um jogo de palavras e movimentos bonitos que não resultam, de fato, em mudanças em favor da vida: “Dizer que os homens são pessoas e como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objeti-

ve, é uma farsa.” (FREIRE, 1983, p.22). Mais urgente ainda é que nos desinstalemos da atitude acomodada de buscar somente a harmonia pessoal, construindo “bolhas” de valorização do princípio biocêntrico que, na prática, ficam limitadas ao espaço de nossas vidas pessoais.

O foco da Educação Biocêntrica é aprender a ser. De fato, o caráter dominante do processo educativo-escolar atual é profundamente contrário ao princípio Biocêntrico. Declara Toro sobre a escola atual:

Sua tarefa está a serviço dos poderes políticos mais escusos, de economias consumistas e descartáveis - e para cumprir este desatino, organiza magnos programas de esterilização psicológica, mentes que não pensam por si mesmas, vontades submetidas à mídia, movimentos bloqueados pelo excesso da informática, criação obtusa pelos vícios televisivos (TORO, 1995, p.6).

A própria potencialização da humanidade auferida pelos processos educativos da Educação Biocêntrica passa por sua inserção nas estruturas educacionais de massa, interferindo diretamente na escola como elemento crítico, ao mesmo tempo construtivo de humanização e destrutivo da educação castradora e desumanizante. Acredito, firmemente, que, transpondo essas limitações, a divulgação ampliada e vivenciada da Educação Biocêntrica e do princípio biocêntrico é perfeitamente possível. De fato, muitos companheiros já iniciaram nesse caminho de luta e indignação uma corrente vital para a transformação social, a favor da vida e da construção de uma cultura de paz.

5.5 PALAVRA GERADORA: UMA APROXIMAÇÃO ENTRE A PEDAGOGIA DIALÓGICA E A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Palavra geradora, como o próprio nome afirma, é uma palavra que multiplica, é plena de sentido e, por isso mesmo, sugere outras palavras, outras histórias, outras falas. A palavra geradora facilita a nossa linguagem emocional, vai à raiz da nossa alma e deixa fluir o que está emergente, o que está pronto para nascer e necessita vir à luz. Em alguns textos, Paulo Freire define a palavra geradora como um instrumento de trabalho decisivo no processo de alfabetização, quase sinônimo de palavra-chave.

No entanto, ela não é simplesmente um passo de um método, pois um critério determinante na escolha da palavra geradora é a relevância concreta que ela tem para os alfabetizandos. Nesse sentido, ela precisa conter pistas para transformação social e deve traduzir as angústias, as lutas, o cotidiano de quem as fala, por isso elas carregam dentro de si um significado real da existência do ser. As palavras geradoras, para Paulo Freire, são escolhidas do universo dos participantes e depois estudadas, problematizadas e discutidas, além de serem geratrizes de um aprendizado no âmbito das dificuldades fonéticas. São levados em considerações os signos linguísticos que cada palavra traz em si dentro de uma mesma comunidade.

Emergidas através da pesquisa do universo vocabular, das falas cotidianas das pessoas do lugar, convertidas na primeira escrita do método, capazes de codificarem, como símbolos da língua, as situações mais significativas da vida coletiva, da vida de quem

lhes fala, as palavras geradoras devem conter todos os fonemas da língua portuguesa (FREIRE, 1981, p. 31).

Nem todas as palavras são ricas de significado, por isso o primeiro passo para quem quer trabalhar com as palavras geradoras é identificar quais palavras são intensas, fortes, cheias de densidade afetiva e que suscitariam importantes diálogos. Freire (1983, p. 114) afirma: “Como é que você vai alfabetizar uma área favelada, se não usa a palavra ‘favela’ como palavra geradora? É inviável não usar, porque a palavra favela tem a ver com a vida mesma dos moradores”. As palavras são pesquisadas e depois selecionadas em função da significação mais forte que cada uma tem, do ponto de vista da emocionalidade e da criticidade que ela carrega.

Palavras geradoras nos Círculos de Cultura e nos Círculos de Educação Biocêntrica

Thiago de Melo diz que “Quem sabe onde quer chegar escolhe o caminho certo e o jeito de caminhar”, nesse sentido, apresenta as palavras geradoras como um instrumento para mostrar onde vamos chegar: qual o objetivo da sessão. O caminho é o da poesia, da fala com sentimento, uma palavra diz muito, traduz em si uma mensagem sistêmica, a interligação de fatos, emoções, a consigna ou como afirma Custódio Almeida na sua aula: “a voz poética dizendo a metodologia”. É o “recheio”, momento em que o facilitador é o guardião, pai, educador do processo grupal. “Não temos caminho novo. O que temos de novo é o jeito de caminhar” (Thiago de Melo). Esse jeito de caminhar pode ser compreendido na forma de aprendizado. A palavra é

ditada, percebida há um longo tempo, contudo o que fazer com ela? Como usá-la de fato como geratriz de crescimento?

A Educação Biocêntrica parte da palavra ao gesto, do gesto à atitude, e na atitude a apropriação do conhecimento, a apreensão do saber, os novos conteúdos que só no meio cultural ou no meio humano acontecem. Onde há o humano, há a interação, há a construção de jeitos novos de caminhar. Paulo Freire fala de andragogia (estudo da educação de adultos): ver o educando como sujeito do processo educativo, o homem busca ativamente respostas para seus problemas, de forma consciente, crítica e construtiva, rejeitando a mera repetição do que está sendo escrito ou dito por outro. Assim, preparar o homem para a vida significa deixá-lo caminhar com os próprios pés.

Em 1987, na favela conhecida como Parque São Miguel, em que facilitei um círculo de cultura freiriano, um dos participantes contava o quanto estava desesperado por conta do estado de penúria total de sua casa e o quanto já tinha pensado em sumir de casa, cair na estrada. Nesse momento, sua mulher, que também estava presente, falou do seu amor por ele e que, mesmo sendo pouco, todo dinheiro que ele trazia, quando conseguia fazer um bico, era importante para sua família. Então, eles se abraçaram e choraram juntos. Isso é vivência? É intimidade verbal? Acreditamos que sim, dependendo da sensibilidade do educador que facilita a discussão da palavra geradora (primeiro momento do círculo de cultura) o que se tem é uma cumplidade de vidas que, juntas, pensam, falam, sonham, sentem, emocionam-se com os seus problemas e os dos outros e que coletivamente pensam saídas, pistas para suas vidas.

Sei que não podemos confundir vivência com emoção, pois a vivência na Educação Biocêntrica necessita ser saudável, ou melhor, atingir o núcleo saudável. Nem todos os momentos dos círculos de cultura são vivenciais, aliás, poucos momentos o são. No entanto, onde existem homens de fato se encontrando, verdadeiramente vinculados com a emoção, podem ser, e algumas vezes são, deflagradas vivências. A esse respeito, Custódio Almeida afirma que “A vivência tal como a biodança define, não é propriedade da biodança, ou seja, a vivência é uma possibilidade natural de cada pessoa (...) pode acontecer em qualquer tempo e espaço, com ou sem biodança” (ALMEIDA, 1995, p. 28).

Embora na proposta dialógica de Paulo Freire exista sempre a preocupação com o outro e em acolher afetivamente todos os presentes nos círculos, o objetivo do método Paulo Freire é a conscientização perpassada pela emoção. A ênfase é no nível cognitivo e no engajamento sociocultural, diferentemente da Educação Biocêntrica, na qual o objetivo final é deflagrar vivências: “A vivência é profundamente saudável, saúde e vivência são sinônimos (...) conceber vivência, dessa maneira, é assumir uma posição ontológica, ou seja, é assumir que a realidade tem uma estrutura e que a vivência é a realidade estruturando-se” (ALMEIDA, 1995, p. 26).

Numa sessão de Biodança e nos círculos de Educação Biocêntrica, o efeito é o mesmo: cabe ao facilitador, a partir de palavras geradoras, construir poesia, falar com afetividade e com

o sentimento de estar sendo corresponsável pelo processo de crescimento dos participantes e de si mesmo. Segundo Gibran, “As palavras são poucas e insuficientes para expressar o sentimento do coração de um homem” (Gibran Kalil Gibran). Da mesma forma, para Rolando Toro (1991) a palavra de fato é pouco. Ele acredita que os níveis de aprendizagem precisam estar integrados. De acordo com ele, a vivência (ou instante vivido, ponto chave do projeto existencial, instante sentido), a consciência (fonte cognitiva, intelectual, responsável pela realização do projeto existencial) e a regulação visceral (contato com o saudável, o instinto propiciador de vida, ou homeostase) integradas constituem o reaprendizado do estilo de viver.

Pensamos que a relação entre facilitador e facilitando, também, é semelhante à relação educador e educando proposta por Paulo freire, principalmente, quando lidamos com adultos: “é preciso que acreditemos neles e, em nossa prática com eles, nos tornemos seus educandos também” (FREIRE, 1980, p.64). A postura do facilitador, na hora da intimidade verbal, também é de profunda escuta, facilitando o diálogo verdadeiro entre os componentes do grupo, colaborando para que eles mesmos analisem, relatem, com voz enraizada, suas vivências e ofereçam dicas para os outros participantes. Assim como o educador libertador:

Na nossa posição, o que defendemos e propomos é que os textos de leitura dos alfabetizados venham preponderantemente deles próprios e a eles voltem para sua análise. (...) O essencial para parecer algo é ser algo; é a base da autenticidade (...) É preciso

partirmos de nossas possibilidades para sermos nós mesmos. (FREIRE, 1987, p.35).

Podemos conceituar, didaticamente, o processo de aprendizado em Educação Biocêntrica com as seguintes palavras: palavra - gesto - música - contato - emoção - presença - apropriação - evolução. São palavras. Paulo Freire diz:

Se, dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é praxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho ou dizê-la para outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra dos demais (FREIRE, 1987, p.29).

Por esse motivo, a palavra geradora de consigna representa uma conspiração em que participantes em roda, no mesmo nível de aprendizado, estão trocando experiências. É nesse sentido que o facilitador não é manipulador, controlador ou, quiçá, um médico prescrevendo receitas prontas e elaboradas. Ele é um facilitador da sua e de outras vidas, num processo em que a matiz de afeto fala mais que a verdade cruel, e é sua tarefa preencher o espaço de energia amorosa, sendo um educador na pedagogia do encontro.

• Critérios para a seleção das palavras geradoras

Faremos um paralelo entre os critérios estabelecidos por Paulo Freire para a escolha das palavras geradoras nos círculos de

cultura e o estudo de teorização sobre o processo de seleção das palavras geradoras de consignas, a partir dos elementos essenciais na construção de uma consigna.

- **Riqueza fonética transforma-se em riqueza poética**

Paulo Freire (1987) entende riqueza fonética como o conjunto de palavras que englobam todo o alfabeto e contêm a diversidade de fonemas geradores de novas palavras. A pesquisa do universo vocabular tem como objetivo fundamental a identificação dessas palavras. Na Educação Biocêntrica, afirmamos que uma palavra tem riqueza poética quando ela é subjetiva, quando possui em si a capacidade de manifestar o todo, sendo paradoxalmente uma parte geratriz, um fractal que traz potencialmente o complexo, o todo. Assim é capaz de exprimir uma emoção profunda a todos que a escutam, quando cala no coração, na alma, e a gente sente na pele a ressonância, a vibração daquela palavra que chega, às vezes, a ser mágica.

Parafraseando Milton Nascimento, são aquelas palavras que quando escuto “falam tão dentro de mim, que perguntar carece como não fui eu quem fiz”. Ou ainda, lembrando o filme O Carteiro e o Poeta, quando o carteiro diz para Neruda: “A poesia não é unicamente de quem a escreve, mas de quem precisa dela”. Para selecionar uma palavra geradora, precisamos sentir se naquele momento o grupo está precisando dela. Percebemos essa necessidade através da intimidade verbal e, a partir daí, podemos montar a sessão com exercícios emergentes para o grupo inteiro e outros exercícios específicos para alguns, sabendo que há crescimento de todos.

- O que no método Paulo Freire chama-se dificuldade fonética, em Educação Biocêntrica é o princípio da progressividade e a necessidade do grupo.

O segundo critério para escolha da palavra geradora, para Paulo Freire, é o da dificuldade fonética, pois ele tinha como preocupação facilitar o processo de alfabetização. Um dos critérios para a escolha da palavra geradora de consigna é que, a partir delas, possamos fazer elos para colocar elementos na consigna que fundamentem o que está sendo trabalhado na sessão, e o esclarecimento do objetivo esperado. Dessa forma, para um exercício, podemos elencar várias palavras geradoras.

A fundamentação da teoria, diluída, repassada em poesia, vai aos poucos desmanchando as defesas. Sentimos que as pessoas entregam-se mais quando são preparadas. Elas precisam confiar para entregar-se. O facilitador conquista essa confiança aos poucos, com segurança, afeto e fundamentação teórica. Por meio da palavra geradora fazemos os ganchos com os paradigmas, os princípios e os objetivos da educação Biocêntrica.

A capacidade de contextualizar a realidade sociocultural e política no círculo de cultura também é vivenciada na Educação Biocêntrica. Na educação libertadora, a palavra é identificada no meio social. Ela chega ao círculo de cultura, é pensada, explorada, recriada e reelaborada, a fim de voltar ao meio carregada de significação. Isso colabora para que os educandos se engajem no processo de transformação sociocultural.

Num grupo de Educação Biocêntrica, a palavra geradora, deflagradora de vivência, simboliza o saudável, o que temos de bom

ou o que desejamos resgatar. Esse critério de escolha abrange os vínculos. Trabalha-se a dimensão sociopolítica e cultural, mas enfatiza-se o aspecto emocional, estimulando a concreta reeducação do estilo de viver. Quando nos vinculamos conosco, com o outro e com a totalidade ficamos em contato, damos um significado às questões subjetivas essenciais que deixam de ser fundo e aparecem. O facilitador pode, com esse instrumento, ligar a palavra ao conteúdo existencial que todos trazem e ressignificá-lo, apresentando opções de como vivenciá-lo.

Segundo Rolando Toro (1991), a consigna é constituída de quatro elementos essenciais, que citaremos abaixo de forma sucinta:

1. Fundamentação filosófica: a relação sagrada entre o gesto, a dança e a vida;
2. Fundamentação teórica: os exercícios com as linhas de vivência e o modelo teórico;
3. Descrição e apresentação do exercício: momento no qual o facilitador oferece ao grupo o seu movimento. É necessário que não seja uma mera demonstração, e sim uma vivência, um momento de crescimento para facilitador e facilitando;
4. Linguagem Poética: a poesia revela-nos o inefável, transporta-nos para o mundo dos sentimentos, leva-nos ao caminho da sensibilidade.

Aprendi e senti que a música, as palavras, enfim, os exercícios podem deflagrar vivências que nos permitem entrar em intimidade conosco de tal forma que, depois de uma vivência, temos a certeza de que não somos mais os mesmos. Algo em

nós transformou-se e, conseqüentemente, a nossa forma de conviver com os outros no mundo. Ao conhecer a proposta da professora doutora Karla Martins Ferreira, percebi que sua metodologia tem semelhanças com a proposta da Educação Biocêntrica, o Círculo Dialógico Afetivo Ecobiográfico, pois, para Ferreira:

Esta nova metodologia, construída ao longo do doutorado em Educação, fundamenta-se nas seguintes diretrizes:

- *intencionalidade na apreensão da afetividade e valorização dos afetos (todos os sentimentos e emoções) como constituintes da base de todas as nossas ações e escolhas;*
- *relação dialógica entre pesquisador(a) e colaborador(es) como maneira de estabelecer e viver os vínculos, importante também no processo de análise dos dados;*
- *destaque à interação com o ambiente como um aspecto essencial no processo formador;*
- *compromisso de uma pesquisa que envolva formação e intervenção;*
- *utilização de diversas linguagens que permitam o acesso aos sentimentos e emoções relacionados ao ambiente*
- *e adoção de um percurso (auto)biográfico que salienta as perspectivas intergeracional e ambiental.*

A proposta do Círculo Dialógico-Afetivo Ecobiográfico encontra sua raiz no reconhecimento dos afetos como todos os sentimentos e todas as emoções (SAWAIA,1997, 2000) e floresce a partir das sementes dos estudos pautados no Círculo de Cultura (FREIRE, 2005), nas Histórias de Vida e Formação (LANI- BAYLE, 1997, PINEAU, 2008 e JOSSO, 2004), na relação afetiva com o ambiente através da Perspectiva Eco-Relacional (FIGUEIREDO, 2003) e dos Mapas Afetivos (BOMFIM, 2003).

(FERREIRA, 2011, p.100-101)

Segundo Ferreira (2011), Círculos Ecobiográficos trabalham com a intencionalidade de apreender os territórios por meio de diversas linguagens, utilizando os mapas afetivos e agregando narrativas orais e escritas de diferentes sujeitos que trabalham em prol de uma mesma causa. Ela afirma que a sua parceria, como pesquisadora, com todos os colaboradores da pesquisa aconteceu por meio de um fortalecimento de vínculos de confiança, dialogicidade e sensibilidade que gerou a construção dessa proposta.

5.6 RELATO DE EXPERIÊNCIA UTILIZANDO A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA E A PEDAGOGIA DIALÓGICA

A facilitadora Cássia Regina Andrade e eu queríamos levar a Educação Biocêntrica às pessoas que trabalhavam na escola, com afeto e amor. Acreditamos que somente pessoas amadas, criativas, bem trabalhadas e que cuidem do seu próprio crescimento podem ser responsáveis pelo desenvolvimento saudável de outras pessoas. Sabemos que os educadores são pes-

soas doadoras, por vezes doam-se, mas vão ficando estéreis de doçura com o passar do tempo. Compreendemos a importância desse estímulo amoroso e oferecemos para quem lida, diariamente, com muitas crianças e adolescentes carentes uma oportunidade de beber na fonte do amor, do contato, da vitalidade, da criatividade, enfim, na fonte de vida.

Sensíveis àqueles educadores que tanto davam e pouco recebiam, resolvemos estruturar nosso grupo em uma escola pública situada em um bairro com graves problemas sociais, uma localidade marcada por contrastes, favelas e mansões coexistindo no mesmo espaço geográfico: Escola Rogério Frôes, no bairro Cidade 2000, em Fortaleza, Ceará. Nosso grupo foi constituído de pais, professores, orientadores e diretora, todos pertencentes à comunidade educativa. Acreditamos na profilaxia, a ação prévia que torna necessária a reabilitação, o tratamento, a cura. Procuramos levar os educadores à vivência, propiciar o encontro consigo mesmos, com o outro e com o universo. Outra característica do nosso grupo foi a faixa etária. De maneira espontânea, foi organizando-se e, quando percebemos, estávamos com um grupo de terceira idade. O sabor da troca era ainda maior, pois essas pessoas não são muito assistidas pela sociedade. É a idade em que a maioria está se aposentando. Outros participantes, em minoria, com idade entre 35 e 40 anos, não se sentiram prejudicados. Havia um clima de fraternidade, e esse grupo venceu muito fluidamente a barreira do preconceito com as diferenças de idade.

Dentro dessa perspectiva, os objetivos do grupo foram: fortalecer a identidade do educador, favorecendo seu crescimento

pessoal e profissional; integrar os educadores entre si e com a comunidade; refletir sobre a educação biocêntrica e as contribuições da educação libertadora, por meio do trabalho com as palavras geradoras, relacionando-as com as linhas de vivência; estimular os potenciais humanos dando uma maior ênfase ao aspecto criativo; combater o estresse, redescobrimdo o prazer de viver, buscando reforçar a saúde por meio da reaprendizagem das funções originárias de vida.

Faremos, agora, um relato sobre a forma como trabalhamos as palavras geradoras nas sessões. Optamos por não descrever, detalhadamente, cada sessão, nem mesmo o elenco de exercícios, por perceber que muitas monografias já fizeram isso. Descreveremos as mais significativas, aquelas em que utilizamos as palavras geradoras relacionadas com as linhas de vivências, enfocando os exercícios mais complexos e aceitos pelo grupo. Como se tratava de um grupo de Educação Biocêntrica utilizamos, também, dinâmica de grupo, jogos, artes e brincadeiras.

No primeiro encontro, iniciamos com a dinâmica Encontros Temáticos. Os participantes encontravam-se progressivamente, primeiro dois a dois, depois três a três, quatro a quatro e solicitávamos que conversássemos sobre as palavras: vida, amor/amizade, educação Biocêntrica. A finalidade era dar oportunidade a todos de falar, descontraír e se fazer presente. Objetivamos deflagrar um sentimento de valorização de si e a compreensão de que cada pessoa tem algo a contribuir. Concluimos a intimidade verbal com a dinâmica de reforço da identidade, na qual todos dizem como gostam de ser chamados e um lema de vida, facilitando um início de diagnóstico do perfil grupal.

Propomos, a partir de então, que fizéssemos uma entrevista individual durante o primeiro mês de contato com o grupo. Por meio das entrevistas, pudemos verificar que muitos participantes tomavam remédios controlados, sofriam de pressão alta e várias pessoas procuravam a educação Biocêntrica por conta de dificuldades familiares, por terem filhos adolescentes com problemas com as drogas, por vivenciarem separação no casamento, depressão devido ao estilo de vida ocioso, alcoolismo, solidão, incontinência fecal e outros problemas de saúde.

No encontro seguinte, no momento da intimidade verbal, realizamos a dinâmica Roda Viva Verbalizada, na qual eram formadas duas rodas concêntricas: a roda de dentro fixa e a roda externa circulante. O facilitador propunha que as pessoas conversassem em dupla sobre as seguintes frases: 1. O que você admira na sua forma de ser? 2. O que você não gosta no seu comportamento? 3. O que você deseja à pessoa que está em sua frente? Na medida em que o facilitador sinalizava, após cada questão, a roda circulava, revezando as duplas. Para cada questão as duas pessoas respondiam a uma única pergunta, podendo ou não oferecer *feedback* ao outro participante. Atínhamos o objetivo de favorecer a integração dos participantes, colaborando para que cada pessoa entrasse em contato consigo e com o outro.

Iniciamos o momento de intimidade verbal em que trabalhamos a palavra geradora **Vida** convidando os participantes a falarem algo sobre suas vidas para que pudéssemos nos conhecer melhor. O relato do depoimento, a seguir, exemplifica o nível de abertura no trato dos problemas pessoais atingidos pelo gru-

po. Uma componente falou da dificuldade de conviver com seu filho, depressivo e viciado em drogas. Salientou que depois do grupo e do Alanon estava se sentindo bem melhor. Compreendeu que o problema também estava nela: superprotegia o filho e não tinha vida própria. Agora estava cuidando-se mais.

Encerramos a intimidade verbal com um círculo de energia (sentados de mãos dadas, uma pessoa iniciava apertando levemente a mão do vizinho, que continuava repassando de forma que o grupo inteiro entrou num contínuo de energia simbolizado pela periodicidade com que estava sendo tocado). O convite foi feito por entendermos que o tocar em si, em outro, tem a mesma capacidade infinita de desbloquear os anéis, as angústias, e permitia a liberação do fluxo de vida que, muitas vezes, fica estagnado num nível interior. Se, mesmo doentes, tivermos a capacidade de tocarmo-nos, no coração, nas entranhas, teremos com certeza o dom de nossa cura, pois nossas mãos de luz interior canalizavam energias curadoras.

Na sessão em que trabalhamos a palavra geradora **Vitalidade**, colocamos a palavra no centro da roda e solicitamos que cada participante, em forma de tempestade mental, falasse uma palavra ou frase associada à palavra sugerida. Surgiram as seguintes palavras: *movimento, alegria, saúde, saudável, outro, amizade, ativo, ajudar, viver bem comigo e com os outros, felicidade, amar, sol, lua, corpo, aconchego, repouso, trabalho, atividade, energia, alimentação, ritmo, lazer, contato com a natureza, mudar, doar-se, vida em abundância, eu sou, espírito jovem, Deus, paz/saúde, dar/receber, cuidar-se.*

Em seguida, fizemos um questionamento: o que posso fazer para melhorar minha saúde? Cada participante falou um pouco sobre o que poderia fazer por si mesmo e depois distribuímos cartões em branco e pedimos para que escrevessem uma mensagem oferecendo o que cada um tinha de saudável para o grupo. Ao final, todos colocaram os cartões no centro da roda e foi construído um mural com o resultado da tempestade mental. Ainda nessa sessão, o movimento de embalar e ninar foi bastante aceito. Várias pessoas, na intimidade verbal posterior, referiram-se a ele com lembranças do colo materno, do período de amamentação dos filhos e de como tinha despertado a afetividade. Falaram do relaxamento que sentiram e de um bem estar quando chegaram em casa. Trabalhamos, em outro momento, a palavra geradora **Afetividade**, inicialmente perguntando o que a palavra representava. As respostas foram as seguintes: *aproximação, carinho, amor, ternura, afeto que vem com a idade, dar carinho e amizade, a vida só tem sentido com afetividade, fé no outro, é como a rede, acolhida, compreensão, uma coisa muito boa de que todos precisamos, abraço. É isso que a gente tem aqui no grupo de educação Biocêntrica.*

Após isso, utilizamos a dinâmica que nomeamos de Histórias Afetivas, elaborada por nós. Propusemos que quem quisesse, contasse uma história afetiva marcante de sua vida. Uma das participantes relatou de que modo, em sua compreensão, as coincidências não ocorreram ao acaso: *Minha história, vocês não vão nem acreditar, minha melhor amiga morreu deixando cinco filhos. Esse fato deu-me uma grande dó. Fiquei visitando seus filhos, algumas vezes, pois sempre gostei deles. Um dia fui*

para uma festa de ano novo e para minha surpresa, encontrei o ex-marido dessa minha amiga. Depois de passar a noite conversando, a surpresa foi maior quando no final da festa ele me disse: quer casar comigo? Com 24 horas disse que sim. Depois de quinze dias nos casamos. Quando resolvi, acho que não era por amor a ele, mas a necessidade de acolher seus filhos, o amor veio depois. Lembrando agora, achando até engraçado, recordo-me de nossa lua-de-mel, eu, ele e mais cinco crianças. Estamos juntos até hoje, 27 anos de casados. Tivemos dois filhos, não foi fácil, mas hoje somos uma família que nos amamos muito.

Nessa sessão, no momento de intimidade verbal, todas as pessoas contaram uma história. Não relataremos todas aqui, para não nos alongarmos, mas na nossa apreciação consideramos um momento muito rico, no qual as pessoas se mostraram e puderam falar um pouco de suas vidas. Vimos que é uma maneira interessante de propiciar um bate-papo descontraído, conversa de amigos, amigos fazendo cultura, amigos trocando afeto com palavras. A afetividade tem sua gênese no instinto gregário, no vínculo presente nas espécies. Ao trabalhar com a afetividade, visamos eliminar bloqueios e pensamentos que geram cargas tóxicas e permitir a crescente consciência da importância de trocar e cooperar com o outro. Rolando Toro (1991) afirma que um coeficiente afetivo integrado acontece por meio da capacidade de perceber empaticamente, o outro, de identificar-se com os estados anímicos do outro, a capacidade de expressão verbal e corporal com total sinceridade e intensidade da energia amorosa.

Quando trabalhamos a palavra geradora **Transcendência**, solicitamos que cada participante relatasse o que entendia por transcendência, exemplificando com alguma experiência. As palavras que emergiram foram: *mística, vinculação com Deus, igreja, religião, encontro com Cristo, os Santos, Maria, espiritualidade, oração, fé, um modo de servir a Deus.*

Constatamos que a compreensão de transcendência que os participantes apresentaram se ligava aos conceitos e às crenças transmitidos pelo cristianismo tradicional, oriundos de uma experiência histórica formal, limitadora de transcendência, incorporados praticamente em algumas vertentes ocidentais de religiosidade. Naquele momento, falamos do conceito de transcendência para a educação Biocêntrica. Rolando Toro (1991) chama a atenção para a capacidade intrínseca do ser humano de encontrar dentro de si os mecanismos e respostas para transcender a estados de êxtase, íntase e vivência oceânica, acreditando que temos Deus dentro de nós, o transe apenas facilita o encontro com Ele. De acordo com Toro, transcendência é:

Ingresso no eterno presente, experiência da unidade do universo, compreensão e conhecimento imediato da realidade, total ausência do ego, sentimento de vinculação essencial com todo o existente, vivência do essencial, sentimento de ser parte da criação, morte-renascimento, elevação e plenitude, felicidade infinita, amor por toda a criação, sentimento de liberdade, desapego frente às opções de nossa cultura, ampliação e riqueza de percepção, tremor corporal, prazer corporal, voluptuosidade, sensação de leveza, cala-

frio, percepção direta de energia em suas múltiplas formas, iluminação interna, êxtase e íntase, som cósmico, clarividência, inefabilidade. (TORO, 1991, p.437)

Concluimos a intimidade verbal com uma dinâmica da Gestalt, que deixou fluir palavras, a partir do tema gerador (ser humano). Pedimos que cada componente do grupo completasse esta frase: o ser humano é ... Depois, pedimos que colocassem as características, ou frases que haviam dito sobre o ser humano, na primeira pessoa do singular: eu sou ... Para melhor compreensão da dinâmica, apresentamos o depoimento de um dos participantes: *“O ser humano é a imagem e semelhança de Deus, é cheio de poder para ajudar as pessoas, tem muita força interior”*. Essa participante ficou muito emocionada quando foi substituir a frase por: *“eu sou a imagem e semelhança de Deus, sou cheia de poder..”*, e não conseguiu dizer todas as frases. Utilizamos essa técnica na tentativa de facilitar uma conexão consigo, com o outro e com o cosmo. Fazendo uma conexão com uma das características da transcendência, a de transmutação existencial, queríamos integrar a transcendência à realidade, a uma fé não alienada.

A palavra geradora **Sexualidade** foi trabalhada na intimidade verbal da seguinte forma: inicialmente, solicitamos que dissessem quais outras palavras significavam sexualidade para elas. A grande maioria dos participantes relacionou imediatamente com a palavra prazer. Acrescentaram as seguintes palavras: *alegria, carinho, sensualidade, satisfação, criatividade, emoções, amor, estilo de ser, sentimentos, carícias, contato, afeição, relaxamento, sexo/prazer, vida alegre*.

Em seguida, utilizamos a dinâmica foto-linguagem. Colocamos diversas figuras com cenas diferenciadas (homem, mulher, animais, comida, criança, cama, grupo de pessoas, casais em diversas situações e outras) e pedimos para que refletissem um pouco sobre o que cada uma entendia sobre sexualidade e qual a foto que expressava melhor a sua compreensão sobre essa temática. Percebemos que os participantes casados tratavam muito claramente e sem dificuldades o tema. Tinham uma visão abrangente e falavam de sexo, contato, carícia e pele sem rodeio. Selecionaram fotos de casais se abraçando, dançando e deitados na cama e sorriam quando falavam. Algumas pessoas associavam a palavra sexualidade à liberdade, tempo livre para viajar, paz, e buscaram fotos de natureza, parque, jangada e mar. Outro grupo de mulheres falou mais sobre a questão do prazer no sentido do alimento, comer o que gosta, da relação com os filhos, o estilo de viver, a sensualidade feminina (chamávamos a atenção do grupo para o fato de que toda mulher é sensual, precisa se cuidar, enfeitar-se e que todas têm uma beleza diferente).

Acrescentamos que compreendíamos sexualidade como uma força motriz, geradora de energia, vitalidade, um toque mágico em tudo o que fazemos, o jeito de ser e de viver de cada um. Consideramos que a sexualidade é algo vivo e presente em todo momento e não a identificamos, apenas, como ato sexual, genitalidade. Reavaliamos se fazia sentido reprimir essa força que nos faz tanto bem. Falamos da importância de amar e se sentir amado para a construção da felicidade em todos os sentidos. Permitir-se ter prazer. Assim como uma planta precisa de água e ar para viver, necessitamos receber e dar afeto, carinho,

carícias, corpo/alma, um todo que se faz e se refaz cada vez que se entrega, dilui-se e depois se recompõe para uma nova vida. Acreditamos que a vida só faz sentido quando estamos apaixonados, por algo ou por alguém, se possível, pelos dois ao mesmo tempo. Falamos da importância de tirar um momento do dia para ficar em intimidade consigo e fazer algo gostoso que realmente nos dê prazer e nos deixe felizes: Assistir um bom filme, tomar um banho de mar, jogar conversa fora com os amigos, fazer amor, tomar um sorvete etc.

A palavra geradora **Criatividade** foi trabalhada na maratona de integração ao final do estágio. Pedimos para que expressassem o que entendiam por criatividade. Responderam: *“presença de espírito para criar, é transformar uma coisa em outra, é a capacidade de mexer com as cabeças dos alunos, de fazer trabalho manual, é ter facilidade para mudar, fazer diferente, aproveitar o que existe dando um toque diferente, sair de uma situação de maneira fácil, libertar-se das dificuldades do cotidiano, é, por exemplo, o que um aluno me disse: professora ser criativo é quando eu não entendo o que a senhora explica e o Manoel me ensina de um jeito que eu entendo, ele é criativo, ser criativo é ver mais longe, futurista, improvisador, ver o sol todo dia de uma maneira diferente, não tomar banho duas vezes no mesmo rio, pegar um nada e fazer o novo para alguém, arrumar as coisas diferente, é dar à sua própria vida algo que já existe.”*

Utilizamos diversos recursos tais quais: recorte e colagem, pintura, modelagem, desenho e poesia para que as educadoras expressassem criativamente o que foi o grupo de Educação Biocêntrica para elas. Concluimos enriquecendo os conceitos

discutidos, acrescentando que criatividade é uma função natural que precisa ser recuperada em plenitude, pois nascemos para nos expressar e a expressão humana é um gesto essencialmente criador. O ser humano, ao expressar-se das mais diversas formas, cria e recria o mundo e a própria vida. Para Toro, “o ato criador é por excelência, o ato de parir-se a si mesmo”.

A Educação Biocêntrica possibilita à pessoa condições de viver, abundantemente, suas potencialidades, aumenta as possibilidades de satisfazer as necessidades abertas, no dia a dia, que muitas vezes são impossíveis de serem satisfeitas de modo usual. Nessas circunstâncias, fazem-se primordiais para uma vida saudável os ajustes criativos, e essa é uma das contribuições da Educação Biocêntrica, pois a criatividade não consiste somente em escrever poesia, mas em viver poeticamente. Não apenas pintar um quadro, e sim saber apreciar as obras de arte com que a natureza nos presenteia diariamente, como um amanhecer, um pôr de sol, o nascer da lua, os raios, as plantas e sua imensidão de cores, o mar, enfim, tudo que está criado. Os artistas podem saber copiar, saber desfrutar, contudo algo permeia os diversos níveis do ato de criar, a sensibilidade, a fluidez, a serenidade, a calma. Toro fala-nos da necessidade de ter humildade e paciência para o ato de criar:

A humildade necessária para tomar um dos múltiplos projetos e realizá-lo bem, como se fôssemos eternos, pensando no tempo infinito que se dá o universo para criar uma pequena flor, uma abelha, uma esmeralda. Nossa opulência como artistas não está na superabundância, senão na humildade para aban-

donar nossas múltiplas opções e colocar em uma só delas nosso sereno amor (TORO, 1991, p.392).

Ser criativo não é, necessariamente, descobrir algo novo, mas encontrar maneiras diferentes de responder a um mesmo problema. O conceito de criatividade da educação Campinas: Papius, Biocêntrica aproxima-se do conceito de criação cultural de Paulo Freire. Para Freire (1987), cultura é todo o fazer humano que reconstrói a realidade “natural”, humanizando-a. Todo homem é, então, fazedor de cultura, criador de humanização. Sua visão sobre o trabalho como atividade criadora do homem sobre o mundo, como toda atividade humana que produz algo de novo, material ou espiritualmente, assemelha-se em muito à noção de criatividade expressa pela educação biocêntrica. Este trabalho foi concebido, discutido e realizado na busca de trabalhar com palavras geradoras em um círculo de cultura articulado, com sessões de educação Biocêntrica, numa tentativa de contribuir para a consolidação da educação biocêntrica, colaborando, assim, para a caminhada do facilitador/educador.

5.7 O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E DA INTELIGÊNCIA AFETIVA NA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Ao criar a Biodança, Rolando Toro partiu de pesquisas antropológicas e etológicas, fazendo um estudo comparado do comportamento humano, registrando seus costumes, seus usos, suas características e reações, fundamentado na biologia. Desenvolveu, dessa forma, um sistema de crescimento humano que promove uma nova sensibilidade frente à vida. Por meio de

vivências integradoras e harmonizadoras, procura uma vinculação do participante com sua identidade, com o outro e com a natureza. Toro conceitua a Biodança como “um sistema de integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem das funções originárias da vida” (TORO, 1991: 3).

A Educação Biocêntrica tem como referencial imediato a vida. Assume o princípio Biocêntrico como paradigma fundamental, inspirado nas leis universais que conservam os sistemas vivos e que tornam possível sua evolução. Tudo que existe no universo, seus elementos, astros, plantas e animais, incluindo o homem, são componentes de um sistema maior: o universo existe e é o *locus* de desenvolvimento da vida. A vida não é pensada como consequência mecânica de processos atômicos e químicos, mas esses processos são possíveis, a partir da integração da vida. O universo é um sistema vivo, no qual a vida se expressa de variadas formas. Os outros princípios do sistema Biodança que constituem referenciais para a educação Biocêntrica são: princípio neguentrópico de amor e iluminação; expansão da existência, a partir do potencial genético; progresso biológico autoinduzido; pulsação da identidade, permeabilidade da identidade e vivência como ponto de partida.

Segundo Rolando Toro, uma educação baseada nos instintos seria a única possibilidade de restaurar a centralidade da vida na civilização e no homem. Embora não concorde com essa compreensão, considero importante valorizar a vida e o homem, mas para isso não precisamos supervalorizar os nossos instintos. Precisamos aprender o autocontrole e a administração dos nossos sentimentos mais viscerais. Nesse sentido, as escolas deveriam estar, profundamente, atentas para a vida,

em todas as suas formas e manifestações, desde sua estrutura arquitetônica à postura do educador, propondo trabalhos constantes com os educandos em contato direto com a natureza, estimulando os potenciais criativos, sensibilizando para um contato consigo, com os outros alunos e com a comunidade de um modo geral.

A Educação Biocêntrica tem a vivência como ponto de partida e trabalha com as múltiplas inteligências, principalmente, a inteligência afetiva, aspecto desvalorizado na escola tradicional. O objetivo é que as pessoas saiam desse sistema educacional, não só intelectualizadas, mas emocionalmente melhor trabalhadas. Pessoas com identidades fortalecidas, com potencial criativo, com um estilo de vida saudável, preparadas para o encontro com o outro e para a vida em grupo.

Essa tendência acredita que a identidade é permeável à presença do outro, ou seja, é influenciada construtivamente por situações de encontro. A Educação Biocêntrica entende permeabilidade e pulsação da identidade como a capacidade de crescimento humano, a partir da presença do outro e ultrapassa o desenvolvimento de equipe numa visão reducionista de unicamente aprimorar as habilidades interpessoais. A fim de garantir a operatividade da educação Biocêntrica, foram estabelecidos alguns princípios do sistema Biodança que são essenciais para dar coerência e consistência aos seus objetivos. Sintetizei as minhas principais aprendizagens com os mestres que tive na escola de Biodança e os livros que li a respeito, para que pudéssemos construir uma melhor visão dos pressupostos teóricos dessa abordagem:

- **Princípio da progressividade:** consiste no respeito ao ritmo interior de cada um.
- **Reciprocidade:** significa que o educador Biocêntrico não interfere, diretamente, no nível de envolvimento das relações, o aluno é estimulado a regular as formas de relacionamento dentro do grupo, desde o início, respeitando seus limites e oferecendo feedback.
- **Vivencial:** estimula-se o resgate pelas vivências de amor, harmonia e prazer de viver, ampliando o trabalho puramente intelectual para vivências, por isso sempre utilizo dinâmicas de grupo nas minhas aulas. Incorporei essa prática de trabalhar os conteúdos de forma vivencial, porque percebo que o que vivemos fica mais fortemente impregnado na nossa memória do que as palavras que lemos e ouvimos.
- **Reculturação:** a Educação Biocêntrica suscita o processo de transvaloração cultural; repensa os condicionamentos introjetados no decorrer da história; abre o leque de conhecimentos culturais; fundamenta conceitos pró-vida de caráter antropológico, científico, artístico e humano e favorece a libertação dos preconceitos e dogmas prejudiciais ao homem. Ela compreende que:

A educação está contaminada pela cultura dissociativa. Entretanto a evolução da ciência e do pensamento sistêmico se orienta atualmente para a investigação de conceitos que permaneceram separados durante muitos séculos, integrando-os numa perspectiva holística. A Biodança propõe a integração biocêntrica da cultura e sua operacionalização através da educação (TORO, 1996, p.5)

Autorregulação, transcendência, autocura, ação autoplasmática, estrutura grupal, importância da situação em si, ação sobre a parte sã, ressonância musical, indução de transe integrativo, integracionismo, princípio de realidade, esquema de harmonia, acesso à identidade, diferenciação, integração corporal, vinculação em feedback, renovação sexual e movimento amoroso são princípios que se apresentam intimamente inter-relacionados e fundamentam e caracterizam o caminho a ser percorrido pela Educação Biocêntrica. Esses princípios são fortalecidos por meio das linhas de vivências. A Educação Biocêntrica, como método vivencial, baseado em Rolando Toro; reflexivo, baseado em Edgar Morin, e dialógico, de acordo com o pensamento de Paulo Freire, tem como base o paradigma biocêntrico.

A consciência como processo complexo constrói o conhecimento de que a vida não pertence ao ser humano, pelo contrário, o ser humano pertence à vida. Isso gera uma inversão epistemológica que tem como prioridade a vivência do todo. E, nesse processo, a construção do conhecimento cognitivo, crítico e criativo só é possível por meio do diálogo amoroso e do aprendizado da solidariedade que pressupõe um engajamento para transformar o mundo num lugar bom para todas as pessoas viverem. O pensamento complexo e transdisciplinar de Edgar Morin, a dimensão humanizadora e dialógica de Paulo Freire, integradas ao movimento do corpo e da arte do método vivencial de Rolando Toro, é a síntese do paradigma Biocêntrico.

A Educação Biocêntrica tem como premissa cuidar da germinação humana, cuidar do amor que move o mundo, sentindo o coração da natureza que nos guia. Ela apregoa que não é um

caminho fácil, mas é possível, mesmo em meio à ideologia de grupos dominantes que querem destruir o planeta, ser responsável por criar um mundo em conexão com a complexidade, a diversidade, a autocriação, o autocuidado e a transcendência na vinculação conosco, com o outro e com a natureza. São inúmeros os olhares e práticas biocêntricas que possibilitam a construção de um novo mundo possível. Atualmente, a Biodança já é reconhecida em vários países e universidades. Ruth Cavalcante afirma:

A publicação do livro Educação Biocêntrica – um movimento de educação dialógica, edição CDH, 1999, de Ruth Cavalcante, Cezar Wagner, Marcos Cavalcante, Cássia Regina, Cristiane Holanda, Fátima Diógenes, representou um momento de síntese da caminhada em Educação Biocêntrica. Novas edições dessa publicação se seguiram – 2001, 2004 e 2007... A proposta da Educação Biocêntrica estava, enfim, sistematizada e reconhecida (CAVALCANTE, 2015, p. 49).

Hoje, temos várias publicações, dissertações e teses. São mais de trezentos profissionais que terminaram a especialização em Educação Biocêntrica, formados em oito turmas. A primeira foi com a Universidade Estadual Vale do Acaraú, em 1999, idealizada e coordenada por mim e por Ruth Cavalcante. Podemos dizer que foi um processo educacional bem sucedido, que fortaleceu a Educação Biocêntrica no Ceará, no Brasil, na América Latina e na Europa. No momento, há um interesse crescente, genuíno, por essa metodologia ativa que colabora para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Muitos autores têm realizado pesquisas a respeito da inteligência e a relação com a afetividade, e podemos destacar, entre eles, Henri Paul Wallon (França, 1879-1962), que afirma que a inteligência é genética e mistura-se com afetividade e que o desenvolvimento das duas acontece simultaneamente. Temos, também, Jean Piaget (Suíça, 1896-1980), que declara que o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança acontece pelos estágios cognitivos e que tem uma base biológica e afetiva. Já Howard Gardner (EUA, 1943) ampliou o estudo da inteligência em nove múltiplas inteligências: linguística, matemática, cinestésica, espacial, musical, interpessoal, naturalista e existencialista. Por fim, Daniel Goleman (EUA, 1946) aprofundou os estudos nas inteligências emocionais, trouxe o foco para como lidamos com as emoções, gerenciamos nosso comportamento e desenvolvemos a afetividade, inter e interpessoal. Não é nosso objetivo estudar essas inteligências, e sim apresentar a inteligência afetiva.

Rolando Toro é o autor do conceito de inteligência afetiva. Ele acredita que todas as inteligências têm em comum a afetividade e que ela se desenvolve por meio dos vínculos: o vínculo consigo mesmo, que é a capacidade de escutar nossas emoções e sentimentos, saber o que queremos e construir uma nova sociedade por meio do vínculo com os outros, cuidando paralelamente do planeta terra em sintonia com o cosmo. Toro afirma que “a inteligência afetiva é a capacidade de estabelecer conexões com a vida e relacionar a identidade pessoal com a identidade do universo.” (TORO, 2012, p.32.).

A inteligência afetiva nasce dentro do útero materno e manifesta-se de forma favorável ou não, a partir do nascimento,

podendo gerar sentimentos de segurança e amor por meio de vivências gregárias advindas de expressão de carinho, ternura, amizade, cuidado, ou de vivências desintegradoras, quando acontece a rejeição, a indiferença e a exclusão do pertencimento familiar. O desenvolvimento da competência socioemocional da afetividade traz, em si, a gênese da solidariedade. Pensar no bem-estar do outro, ser capaz de abrir mão dos próprios sentimentos e necessidades para, em alguns momentos, cuidar do outro, faz com que essas qualidades superiores do ser humano criem um sentimento de bem-estar pessoal e coletivo que cultiva a inteligência afetiva, capaz de cuidar, ao mesmo tempo, da construção de uma nova postura de ser no convívio humano e, dessa maneira, possibilita a gênese da construção de uma nova sociedade por meio dos níveis de vinculação consigo mesmo, com o outro e com a totalidade.

A afetividade é uma das linhas de vivência da Biodança e da Educação Biocêntrica e é considerada o núcleo integrador das potencialidades da vida, inerentes a todos nós. Rolando Toro definiu a Biodança como um sistema de integração afetiva, renovação orgânica e reaprendizagem das funções originárias da vida (TORO, 1999, p.13). Essa reaprendizagem das funções originárias da vida dá-se a partir do desenvolvimento da inteligência afetiva, que é o caminho pelo qual nos aprofundamos nos potenciais genéticos de vitalidade, sexualidade, criatividade, transcendência e afetividade. A inteligência afetiva é competência socioemocional que nos possibilita uma vivência integradora nos relacionamentos, construindo e reconstruindo, de forma natural e espontânea, o fortalecimento de vínculos, a partir de um estado de presença por meio de movimentos, música e

fala poética. A Educação Biocêntrica constitui uma oportunidade das pessoas vivenciarem uma afetividade nutritiva de amor e prazer, que também é curativa dos medos e sofrimentos em muitos momentos.

Precisamos ter coragem e ousadia no nosso pensar e agir, a partir do princípio Biocêntrico, que pressupõe um novo comportamento ético, com o cuidado e a delicadeza da beleza estética nas relações humanas, ao mesmo tempo em que lutamos para construir uma sociedade democrática, justa e igualitária, que permita a sobrevivência de todos os seres vivos. No capítulo a seguir relatarei os aportes teóricos a respeito da Aprendizagem Cooperativa e os aprendizados acerca da importância da interdependência positiva e do paradigma cooperativo, fazendo uma correlação entre essa abordagem e o desenvolvimento das competências socioemocionais.

6) A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O DESENVOLVIMENTO DA INTERDEPENDÊNCIA POSITIVA

O presente capítulo² propõe-se a analisar as contribuições da Aprendizagem Cooperativa e como essa proposta trabalha para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Apresentarei os elementos essenciais e as vantagens de trabalhar com essas práticas. A ANFOPE sugere que essas metodologias ativas, devem ser objetos de estudo de dissertações e teses. Nesse sentido, escrevi a respeito das aprendizagens que tive ao entrar em contato com essa abordagem, meus sentimentos e momentos mais significativos participando dos 14 cursos de formação de professores em que trabalhei para consolidar essa metodologia. Compartilhei minhas sínteses dos estudos com os professores Andrade e Ovejero, as descobertas realizadas, circunscritas nesta minha inserção participativa na Escola Estadual de Educação Profissional-EEEP Alan Pinho Tabosa, localizada no município de Pente-coste/Ceará, por ser a primeira escola experimental a utilizar essa metodologia desde 2012.

2 Este capítulo foi produzido durante o doutorado e parte dele foi publicada em livro. HOLANDA, C. C.; ALBUQUERQUE, L. B.; SILVA, J. Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz. In: RIBEIRO, L. T. (Org). *Educação Brasileira em Pesquisa*. Curitiba: Editora CRV, 2018.

Trouxe, também, depoimentos dos participantes que realizaram os cursos, relatos de história de vida dos estudantes dessa escola e a narrativa do professor Manoel Andrade que vem trabalhando com essa abordagem há mais de 25 anos e que é idealizador do PRECE e da EEEP de Pentecostes. Andrade dedicou sua vida a vivenciar essa experiência singular e, dessa forma, deixou o seu legado na Educação, fortalecendo essas propostas pedagógicas inovadoras e, assim, contribuindo para a construção de um mundo melhor para todos.

A Aprendizagem Cooperativa não é simplesmente colocar as pessoas para trabalhar em grupo, acreditando que dessa forma elas aprenderão a ser cooperativas. Vai além de uma metodologia para sala de aula: ela propõe um novo jeito de sentir, perceber e trabalhar com a juventude. É uma proposta educativa que pressupõe uma mudança de paradigma da postura do educador e do educando na busca da inteireza do ser e do aperfeiçoamento multidimensional das nossas atitudes, nossos princípios e valores.

A prioridade dessa metodologia ativa é a prática do paradigma cooperativo e o desenvolvimento das competências socioemocionais, principalmente, a interdependência social positiva entre estudantes, construindo um tipo de relacionamento em que as pessoas se beneficiem, mutuamente, dos esforços empreendidos pelas outras. É uma alternativa para práticas educacionais que ainda são tão individualistas e competitivas. Esse tipo de estímulo para o esforço mútuo gera responsabilidade individual e social e evidencia um tipo de interação social que precisa ser mais valorizada nas escolas.

Para Ovejero (2018), aprendizagem cooperativa é muito mais que uma técnica pedagógica eficaz, é uma forma de melhorar as relações positivas interpessoais e intergrupais, para ser um instrumento essencial de educar para a diversidade e construir escolas inclusivas.

Ao trabalhar para aprofundar o pensamento crítico, a cooperação e a solidariedade, coloca em marcha a transformação social. Ele afirma que:

Nenhum sistema social e político durou para sempre. Tudo tem um começo e terá um fim. Devemos ser nós que definamos o nosso futuro. Seja o que seja, passe o que passe, depende de nós construir um novo mundo. Depende de nós trabalhar para fortalecer ações cooperativas que sejam capazes de realizar trabalhos coletivos para transformar o mundo. É certo que os neoliberais são muito poderosos e que resulta difícil transformar a atual trajetória do planeta, porém devemos tentar mudar as coisas e colocar as bases para construir uma sociedade mais justa, mais cooperativa, mais igualitária e mais solidária. A implementação de aulas de aprendizagem cooperativa podem contribuir para isto, desde que seja uma aprendizagem cooperativa crítica e solidária, que é muito mais que uma eficaz técnica pedagógica. (OVEJERO, 2018, p.38).

Refletindo sobre a trajetória de formação das pessoas, muitos de nós ouvimos dos nossos pais e professores frases que dão somente ênfase ao sucesso individual, por exemplo: “Você

é o único responsável pelo seu sucesso”; “Ser alguém na vida depende somente de você”; “A única pessoa que pode ajudar você é você mesmo”, e até algumas frases de incentivo que remetem ao individualismo, como “Você é capaz!” e “Foque em você e será vitorioso!”. Na escola, também, surgem sentenças e práticas que estimulam a competição em vez da colaboração, como: “O melhor trabalho receberá um prêmio”, “Quem terminar primeiro será vencedor” e outras tantas que reforçam a compreensão de que o sucesso é individual e não fruto de um trabalho coletivo. Deparamos-nos com um paradoxo, pois por um lado incentivamos, durante anos, que se pense somente em si, com raciocínios do tipo “Eu e somente eu tenho que cuidar de mim, das minhas necessidades, dos meus interesses” e depois estranhamos que essas mesmas pessoas, formadas dentro desse paradigma, tenham atitudes egoístas, destrutivas, negativas e desconfiadas em relação ao outro.

A competição existe dentro e fora de nós mesmos, assim como dentro e fora dos muros da escola. A sociedade capitalista e escravocrata em que vivemos tem como base a competição e o individualismo. A educação é, tradicionalmente, prisioneira de práticas individuais fomentadas na separação, nos trabalhos e no sucesso conquistados de maneira isolada e solitária. Acreditamos que o homem não é uma ilha e que precisamos uns dos outros para sobreviver, visto que, desde os primórdios da raça humana, os primeiros primatas que resistiram foram aqueles que andavam em bando. São afirmativas já bem conhecidas e difundidas na sociedade. Somos conhecedores da interdependência social que existe entre nós. Temos a compreensão da nossa natureza coletiva. O que um ser humano faz afeta todo o planeta. O que não existe, ainda, é

a consciência de que só sobreviveremos se aprendermos a pensar uns nos outros e nos concentrarmos no que é melhor para todos.

A escola, para Andrade, deve ser uma experiência cooperativa e solidária, pois só assim todos conseguem atingir os seus objetivos individuais e coletivos:

Só atingimos metas acadêmicas quando cada um faz seu papel, onde cada um compartilha uma meta coletiva. Esse conhecimento sobre a importância da responsabilidade individual e a consciência da interdependência positiva entre os membros de uma equipe são pressupostos fundamentais para se garantir a eficácia do trabalho em equipe, que diferentemente de um grupo convencional, propõe-se a trabalhar de forma cooperativa (ANDRADE, 2017, p. 71)

Há que se considerar que tudo que o professor ensina está, também, disponível em algum livro ou na internet, que o estudante é capaz de fazer seu próprio itinerário formativo individual, que eles estão ensinando e aprendendo uns com os outros, o que não substitui o papel do professor, que hoje é mais de facilitador, de estimulador do que de “ensinador”.

Sabedoria é coletiva, alunos e professores aprendem mais e melhor com metodologias participativas, haja vista que trabalhar dessa maneira desenvolve as competências cognitivas vinculadas às competências socioemocionais e gera resultados de aprendizagem significativos. O sucesso não é meramente acadêmico, pois os saberes essenciais dizem

respeito a toda a vida. Saber se relacionar, mediar conflitos, expressar o próprio pensamento, interesses e necessidades é fundamental para todos os seres humanos. A escola precisa se ocupar, também, dessas aprendizagens, ensinar a solidariedade não somente com palavras, mas também com estratégias que favoreçam o trabalho, em grupo qualificado, que é o que faz a Aprendizagem Cooperativa.

6.1 HISTÓRICO DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Segundo levantamento que fiz em sites, livros e revistas da área, as ideias da Aprendizagem têm uma história que deve ser considerada. Esse tema não é novo, filósofos e teóricos da educação já pontuam os benefícios de se trabalhar em grupo há muito tempo. Para Ovejero (2018), os antecedentes pedagógicos e teóricos da Aprendizagem Cooperativa são numerosos, diversos e de tempos remotos. Além de Marco Fabio Quintiliano (35-95), no século I, em *Instituições da Oratória*, e Joan Amos Comenius (1592-1670) em seu livro *Didática Magna*, sustentarem a importância de os estudantes aprenderem, coletivamente, e beneficiarem-se mutuamente, eles também afirmam que tanto professor quanto aluno aprendem enquanto ensinam e ensinam enquanto aprendem. Jean Jacques Rousseau (1712-1778), em sua obra *O Emílio*, fala da importância de escolas ativas para o desenvolvimento infantil, defende fortemente que a criança deve ser educada para a liberdade e que devemos impedir que uma educação castradora cause danos e traga malefícios para as crianças. Os irmãos David Johnson e Roger Johnson, que há mais de 40 anos estudam e experimentam a Aprendizagem Cooperativa em sala de aula, também afirmam:

Sócrates ensinava os seus discípulos em pequenos grupos, engajando-os em diálogos em sua famosa 'arte do discurso'. Já no começo do século primeiro, Quintiliano argumentava que os discípulos poderiam se beneficiar ensinando um ao outro. O filósofo romano Sêneca advogava a Aprendizagem Cooperativa quando disse: 'Qui docet discet' ('aquele que ensina aprende'), Johann Amos Comenius (1592-1679) acreditava que os alunos se beneficiariam tanto ensinando como sendo ensinados uns pelos outros (...) na Idade Média os artesãos tinham aprendizes trabalhando juntos e pequenos grupos dos mais capacitados os quais trabalhavam com o mestre. (JOHNSON, JOHNSON e SMITH, 1998, p. 98).

Rousseau advoga que a educação deve ter o cuidado para não estimular a competição. Muitos outros teóricos, também, afirmam a mesma máxima. Destacamos Joseph Lancaster (1778-1838), que divulgou, na Inglaterra, a importância dos grupos colaborativos. Na mesma época, nos Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) fortalecia a pedagogia do pragmatismo, fomentando métodos dinâmicos e colaborativos entre os alunos. Podemos considerar, também, como antecessor Roger Cousinet (1881-1973), que trabalhava com escolas colaborativas e incentivava os trabalhos em grupo como essenciais para enfatizar a interação entre os alunos.

Outro representante histórico que influenciou a aprendizagem cooperativa foi Francisco Ferrer i Guardia (1859-1909), que, em 1901, fundou a Escola Moderna, em Barcelona, utilizando essa

metodologia. Trabalhava por uma educação livre, cooperativa, solidária e crítica. Exigia a colaboração entre os educandos e defendia a escola como um espaço para trabalhar a transformação social e a liberdade dos alunos para formar líderes que pudessem juntos mudar o mundo capitalista. Ferrer e os anarquistas, em geral, consideram que a educação tem o objetivo de formar o cidadão, um homem com moral, como ele próprio escreveu. Ele baseava-se em três valores: liberdade, apoio mútuo e solidariedade. Conforme escreve o próprio Ferrer (1976), *apud* Ovejero:

Os meninos e as meninas terão uma insólita liberdade para realizar exercícios, jogos e brincadeiras ao ar livre, se insistirá em um equilíbrio com o entorno natural e com o meio ambiente, com a higiene pessoal e social, desaparecerão as provas e exames, assim como os prêmios e os castigos. Os alunos visitarão centros de trabalho, fábricas e farão excursões de exploração. As redações e os comentários destas vivências por parte dos seus protagonistas se converterão em um exercício de aprendizagem (FERRER, 1976, apud OVEJEIRO, 2018, p.71).

Outro teórico cuja importância merece ser ressaltada é Célestin Freinet (1886-1966). Sua metodologia baseava-se na auto-gestão, na cooperação e na solidariedade entre os alunos. Fomentava na sua escola o planejamento participativo, no qual todas as tomadas de decisão eram feitas com a colaboração de todos da escola, inclusive, das crianças que estudavam nas escolas colaborativas. Considerava importante eliminar as di-

ferências sociais e não discriminar por sucesso ou fracasso escolar, defendia que o objetivo maior da escola era que todos os meninos e as meninas fossem felizes.

O conceito de cooperação e colaboração entre os estudantes é, sem embargo, muito antigo. Segundo Ovejero (2018), a inovação metodológica de uma forma mais estruturada iniciou-se nos Estados Unidos, no século XIX, quando, após abrir inicialmente uma escola lancasteriana, em Nova York, em pouco tempo Francis Parker ampliou a iniciativa para todas as escolas públicas em Massachusetts. A ideia mais consolidada teoricamente do conceito de aprendizagem cooperativa tem como marco as contribuições de John Dewey (1859-1952) e, mais adiante, a pesquisa de doutorado de Kurt Lewin (1890-1947) sobre Dinâmica de Grupos e a Teoria de Campo. Aprofundando os estudos de Lewin, seu orientando, Morton Deutsch (1920- 2017), escreveu uma tese de doutorado intitulada *A competição e a cooperação*.

Em sua tese está explícito que se as pessoas alcançarem seus objetivos com a participação de outros todos se beneficiam, mutuamente, pois têm mais força de vontade para continuar as tarefas e conquistar sucesso. Ele defende que a cooperação e a ajuda mútua, dentro e fora da escola, possibilitam o desenvolvimento da interdependência positiva e da liderança compartilhada, favorecendo a formação de pessoas que são mais ajustadas emocionalmente, menos individualistas e egoístas, e, por isso, colaboram para uma nova forma de transformação social mais justa e humana. Morton Deutsch publicou, em 1962, um artigo científico a respeito da cooperação, apresentando os três tipos de interdependências sociais:

1. Individualista – Quando não há conexão ou projetos comuns;
2. Competitiva ou interdependência negativa – Que consiste na disputa e na busca de ganhar, sem preocupação de que para isso seja preciso vencer o outro;
3. Cooperativa ou interdependência positiva – Que está ligada ao princípio do ganha-ganha, na busca de que todos sejam vitoriosos e de uma meta comum conquistada por todos, resultado de um trabalho coletivo.

Morton Deutsch foi professor dos irmãos Johnson, principais divulgadores da aprendizagem cooperativa no mundo. Para eles, a aprendizagem cooperativa é “uma metodologia didática, de grupos reduzidas, em que os alunos trabalham juntos para maximizar sua própria aprendizagem e a dos demais” (JOHNSON, JOHNSON, HOLUBEC, 1999, p.14).

Durante muito tempo, os irmãos Johnson trabalharam o conceito de aprendizagem cooperativa somente como uma metodologia instrucional, com a finalidade de melhorar a competência cognitiva e a aprendizagem de todos os alunos e de cada um. Mais recentemente, após suas visitas ao Brasil e a interação com o professor Manoel Andrade e outros teóricos, eles ampliaram seus horizontes e definiram a aprendizagem cooperativa como uma aprendizagem que incorpora e trabalha, também, com os princípios e a metodologia da aprendizagem dialógica de Paulo Freire, percebendo o diálogo como o resultado de uma discussão entre iguais, um diálogo entre duas ou mais pessoas que se baseia nos argumentos e não na força do poder. Johnson e Johnson, hoje, afirmam que a escola toda deve ser coo-

perativa, alunos, professores, equipe de direção, todos devem trabalhar juntos, desde a construção do projeto político-pedagógico da escola. Em síntese, na atualidade, os irmãos David e Robert Johnson são os principais teóricos da Aprendizagem Cooperativa no mundo e os herdeiros diretos tanto de John Dewey como de Morton Deutsch, que foi discípulo de Kurt Lewin. Eles acreditam que, para trabalhar com Aprendizagem Cooperativa, é importante o aprofundamento teórico e não somente aprender as técnicas para aperfeiçoar o trabalho, em grupo, e que o diálogo e a participação de todos são fundamentais nesse processo.

O catedrático Anastasio Ovejero Bernal é um teórico essencial para a Aprendizagem Cooperativa. Nasceu em Palência, em 1952, escreveu mais de 34 livros e 87 artigos a respeito de Psicologia Social, Aprendizagem Cooperativa, Psicologia do Trabalho e outros temas no campo da Psicologia Social. Atualmente é catedrático da Universidade de Valladolid, foi também catedrático da Universidade Complutense de Madri e fez seu doutorado em Psicologia Social na Universidade de Sorbone, em Paris. Podemos destacar, também, que ele escreveu o primeiro livro sobre Aprendizagem Cooperativa, na Europa, em 1990, e, sem dúvidas, é uma das maiores referências internacionais no assunto atualmente.

Em seu último livro, Ovejero (2018) escreveu que um dos mais importantes antecessores da aprendizagem cooperativa foi Paulo Freire (1921-1997). Ao trabalhar com os operários camponeses uma educação solidária, emancipadora e crítica, Freire estimulou a educação comunitária e libertadora. Ele afirma: “A

educação deve estimular a solidariedade social e não o individualismo, trabalho baseado na ajuda mútua e na criatividade, na unidade entre o trabalho intelectual e manual. A educação deve ser sempre práxis, ou seja, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1978, p. 61).

Ovejero defende que pedagogia, psicologia social e ideologia são muito unidas na teoria de Freire. Algumas vezes, nas aulas na Universidade de Valadollid em que tive oportunidade de ser sua aluna, Ovejero afirmava que a pedagogia freireana era um poderoso instrumento para transformar as estruturas sociais e econômicas do Brasil: uma educação libertadora com o objetivo claro de construir uma sociedade mais justa, igualitária e solidária. Em notas de aula, tenho registradas as palavras de Ovejero que sintetizam o pensamento de Freire, como uma crítica à educação bancária, que somente silencia e oprime os educandos. Ele também reforça a compreensão da necessidade de fortalecer o pensamento freireano e incentivar uma educação dialógica, crítica e emancipadora como primeiro passo para transformar o sistema social opressor e colocá-lo a serviço do cidadão.

Alguns teóricos do campo da psicologia, como Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), estudaram e escreveram a respeito da importância do trabalho em grupo e da cooperação, e até mesmo sobre a necessidade de mudança do paradigma da competição para a cooperação, no entanto, nos debruçaremos sobre ensinar e aprender a sermos mais cooperativos no contexto atual e de forma mais estruturada, estudando metodologias que mostram como é possível colocar, em prática, os principais valores e competências socioemocionais que estimulam as pessoas

a pensarem nos sentimentos, nas necessidades e nos interesses dos outros e não somente nos seus próprios. Isso é pertinente, pois mesmo passado tanto tempo as nossas escolas ainda são muito tradicionais, conforme afirma Carvalho (2015):

É incrível, mas em 1944, há mais de 70 anos atrás, Piaget fazia um apelo aos professores para que utilizassem o trabalho em grupo em sala de aula para promover a cooperação com vistas ao desenvolvimento da autonomia e da liberdade. Ora, passados tantos anos e tendo estudado tanto sobre Piaget, por que muitas escolas e educadores ainda não fazem uso da cooperação? (CARVALHO, 2015, p. 34).

Essas percepções levam-nos a perguntar: como trabalhar, cooperativamente, para conquistar benefícios mútuos, gerando uma interdependência positiva entre nós? Como superar a interdependência negativa, esse espírito competitivo que nos leva sempre a pensar primeiro em nós mesmos, nos nossos próprios interesses e necessidades? Que metodologias devemos utilizar para auxiliar, de fato, os estudantes a apreenderem a ser mais cooperativos? Essa tese propõe-se a instigar uma reflexão a respeito desses temas.

Segundo Ovejero (2013, 2018) existem espaços educativos no mundo que investem na utilização da metodologia da Aprendizagem Cooperativa dentro da sala de aula, em países como os Estados Unidos da América (EUA), Canadá, Noruega, Suécia, Austrália, Coreia, Israel, Japão, Finlândia, Portugal, Espanha, Venezuela, Brasil e outros.

No Brasil, temos somente duas experiências consideradas exitosas na Aprendizagem Cooperativa: no Instituto Federal de Educação em São Paulo (IFSP) e na EEEP Alan Pinho Tabosa, no Ceará. Contudo, poucas investigações foram realizadas acerca da sistematização dessas duas experiências. Recentemente, o Prece recebeu o prêmio “Escolas Transformadoras” da Organização Social Global Ashoka e Organização da Sociedade Civil Alana.

Em decorrência do sucesso do Prece, essa metodologia de aprendizagem foi abraçada pela Universidade Federal do Ceará e pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará, e, assim, essa EEEP tornou-se uma escola de aplicação da abordagem. Segundo Andrade (2017), professor da Universidade Federal do Ceará que criou o Prece:

Há algumas escolas no mundo que utilizam a metodologia da Aprendizagem Cooperativa, mas foi no Brasil, numa comunidade rural denominada Cipó, em Pentecostes/CE, onde se iniciou em 1994 uma experiência com o protagonismo de sete estudantes que estavam fora da idade escolar e alguns até mesmo fora da escola. Eles venceram todas as suas limitações e conseguiram concluir a educação básica e superior. Já se contabiliza mais de 500 estudantes ligados ao PRECE que conseguiram ingressar na universidade. (ANDRADE, 2017, p. 10).

Nessa trajetória, o que era uma iniciativa de alguns jovens, em torno da ideia de cooperação e compartilhamento de conhecimentos, ganhou dimensões que passaram a envolver comuni-

dade, escola e universidade. Esse objetivo de aprendizagem e ensino, de aprender a aprender para seguir aprendendo na vida, é bastante promissor, haja vista que os jovens se organizaram de diversas formas, revelando suas potencialidades na condição de estudantes, trazendo consigo princípios que carregaram para o resto da vida, por exemplo: autonomia, protagonismo e cooperação. Essas categorias, objeto de estudo e reflexão de muitos autores da Educação, se inserem em temas que são centrais nas relações humanas a exemplo de questões éticas, de valores humanos e de formação em ambientes escolares.

Compreendemos que a Aprendizagem Cooperativa é importante na formação de professores porque garante que o educador aprenda, continuamente, desse modo, é uma ferramenta para utilização em sala de aula no sentido da construção de um clima cooperativo, tanto dos estudantes entre si, como para que os professores aprendam uns com os outros e com os estudantes. Para os irmãos Johnson:

Aprendizagem Cooperativa é um modelo de ensino onde a organização dos alunos em grupo favorece o rendimento e a produtividade para estudantes de todos os níveis, assim como facilita a memória de longo prazo e promove a motivação intrínseca, a atenção e o pensamento crítico. A cooperação, além da melhoria de relacionamento interpessoal entre os alunos, permite ainda a criação de ideias e soluções novas levando a uma transformação mais significativa do que se está para aprender. (JOHNSON e JOHNSON, 1989, p.41)

Nas situações de aprendizagem cooperativa, os estudantes experimentam sentimentos de pertença, aceitação e apoio. As habilidades e os papéis sociais requeridos para manter relações interdependentes podem ser ensinadas e praticadas por meio de repetidas experiências cooperativas e os estudantes podem se tornar sensíveis às condutas que os outros esperam deles e aprender as habilidades necessárias para responder tais expectativas. Tornando-se mutuamente responsáveis por condutas sociais apropriadas, os estudantes podem influir fortemente nos valores que interiorizam e no autocontrole que desenvolvem.

Nessa perspectiva, os estudantes não devem ser passivos, mas, sim, sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Por isso, devem ser criadas situações de ensino e aprendizagem nas quais eles mesmos possam organizar seu estudo. A interação num ambiente escolar de aprendizagem é fundamental para que os alunos possam organizar suas ideias e compartilhar seus conhecimentos, tornando-se sujeitos autônomos de sua aprendizagem. Phil Bassier (1998), citado por Carvalho (2015), afirma que:

Aprendizagem cooperativa é uma metodologia que se baseia em diferentes maneiras de organizar a instrução na sala de aula de modo que os estudantes trabalhem e aprendam em pequenos grupos (...) É uma das mais populares e importantes inovações educacionais dos últimos anos. Várias pesquisas têm demonstrado que ele é um modelo de ensino do final do século XX. (BASSER apud CARVALHO, 2015, p. 47).

Ao trabalhar com a metodologia da Aprendizagem Cooperativa, os professores promovem maior sucesso cognitivo e emocional dos estudantes, alcançam as metas de conteúdos estabelecidas, gerando o melhor resultado da aprendizagem, além de melhorar a qualidade dos relacionamentos, produzindo um clima agradável no ambiente de estudo.

A Aprendizagem Cooperativa eleva a motivação, aumenta a disposição para assumir tarefas difíceis, desenvolve a capacidade de pensar crítica e criativamente e estimula o raciocínio superior. Certas dificuldades podem ser encontradas na utilização da Aprendizagem Cooperativa, devido ao fato de algumas pessoas não saberem trabalhar cooperativamente, pois foram formadas numa abordagem competitiva ou individualista. As pessoas também quase sempre resistem às mudanças. Além disso, encontramos líderes, diretores e coordenadores que também não recebem capacitação adequada e dificultam o trabalho dos professores. É mais difícil trabalhar com a Aprendizagem Cooperativa se não houver formação e tempo para planejar as atividades, pois é preciso muita energia para quebrar essa inércia.

A Aprendizagem Cooperativa³ vai além do trabalho em grupo tradicional e existem, inclusive, importantes diferenças. Seu maior objetivo é aprender a trabalhar coletivamente e desenvolver as competências socioemocionais e não somente realizar tarefas.

3 Durante o doutorado, produzi um artigo a respeito da metodologia Aprendizagem Cooperativa em que utilizo fragmentos desse capítulo, que foi publicado em livro. HOLANDA, C.; FERREIRA, K. A Aprendizagem Cooperativa e o desenvolvimento das competências socioemocionais em ambientes educativos. In: LOPES, F. M. N.; OLIVEIRA, D. R.; CASTRO, M. A.; SILVA FILHO, A. L. (Orgs.). *Temas de Filosofia e de História da Educação: bases teóricas e experiências*. Curitiba: Ed. CRV, 2018

Dessa forma, as metas coletivas são estruturadas para que as pessoas necessitem umas das outras e assim desenvolvam a interdependência positiva. O rendimento e o progresso de cada estudante ocorrem por meio da interação, da responsabilidade individual e grupal de cada participante para conseguir que todos os membros aprendam o máximo possível e não só adquiram conhecimentos, mas também internalizem competências socioemocionais como liderança, habilidade de comunicação, protagonismo, abertura para novas aprendizagens, autonomia, capacidade de resolver conflitos e tensões, entre outras.

Essa metodologia proporciona também aos professores um maior desenvolvimento da autonomia, do profissionalismo, da responsabilidade pessoal e coletiva. Ela nos ensina como superar comportamentos individualistas e competitivos, aprender a ser de fato cooperativos e desenvolver a interdependência positiva. Acreditamos, pelas reflexões realizadas até aqui, que é na interação cooperativa que as crianças e jovens aprendem a se ajudarem mutuamente, a se confrontarem, a se cuidarem e a aprenderem a solucionar conflitos de diferentes formas, sob diversas perspectivas. É nesse movimento coletivo e cooperativo que eles constroem uma identidade psicologicamente mais saudável e integrada.

No que diz respeito à formação de professores para uma Cultura de Paz, a Aprendizagem Cooperativa é importante porque garante que o professor aprenda continuamente e, nesse sentido, se configura uma ferramenta para utilização em sala de aula no intuito de construir um clima cooperativo, tanto dos estudantes entre si, como para que os professores aprendam uns com os outros.

Práticas pedagógicas centralizadas nos professores e focadas nos interesses individuais têm contribuído para o estabelecimento de um ambiente competitivo, é necessário criarmos ambientes cooperativos. Nesse processo, os estudantes não devem ser objetos, e sim sujeitos do processo de aprendizagem. Por isso, devem ser criadas situações de ensino e aprendizagem nas quais eles mesmos possam organizar seu estudo. A interação num ambiente escolar de aprendizagem é fundamental para que os alunos possam organizar suas ideias e compartilhar seus conhecimentos, tornando-se sujeitos autônomos de sua aprendizagem.

Aurenir Sales Luz narrou o seu processo utilizando a Aprendizagem Cooperativa e contou poeticamente como era a interação social dos sete primeiros estudantes da história do PRECE, inspirada por aqueles que viveram na própria pele a tristeza e a alegria, as dificuldades e as belezas de construir um sonho coletivo e incorporar a esperança apesar de todos os dissabores:

“Na verdade, quero falar de pessoas, de um grupo que resolveu não mais permitir que podassem seus destinos, que roubassem seus sorrisos de meninos. De uma gente que, mesmo tendo nascido no sertão árido do Ceará, jamais deixou de cuidar do broto, de semear a esperança e ir em frente, mesmo quando as adversidades pareciam maiores. Quero falar de uma gente teimosa que se reunia em plena casa de farinha, à luz das lamparinas e à luz da cooperação, em busca de um novo caminho, de um novo tempo e de uma nova história. Quero falar de uma gente que resolveu apoiar a quem ainda nem mesmo acreditava que filho de agricultor podia sentar no banco da universidade. Quero falar

de uma gente que semeava esperança, que se tornou professor, mestre e doutor em solidariedade. De uma gente que não conhecia o futuro, mas tinha certeza que não viveria para repetir o passado. De uma gente que compartilhava o conhecimento, a comida, o sofrimento e os sonhos e que encarava a tarefa enfadonha do estudo, horas e horas e noites a fio. Quero falar de superação, de histórias de vidas, de filhos, de filhas, de pais e mães que tiveram a oportunidade de escrever e mais que isso, que tiveram a capacidade de modificar sua própria história. Quero falar de uma gente que vivia à margem, que não tinha acesso, que era excluída e de uma gente que se tornou protagonista, autônoma. Quero falar de uma gente que mesmo depois de ter uma família constituída se atreveu a desafiar as leis do tempo e o generalismo da sociedade e entrou na universidade junto com a filha. De uma gente que abre as portas da casa, partilha a vida e faz escola.

Quero falar de uma atitude ou de várias atitudes, de uma cultura nova de ser não apenas um e sim parte de um todo. De uma gente que não desiste, que encara chuva, poeira, lama e encara o esquecimento do poder público. Quero falar de uma gente que resiste às intempéries do tempo e estuda embaixo de árvore, em praças, em barracas de palha e em casa de amigo. De uma gente que pega a estrada altas horas da noite e acorda cedo para cooperar com quem ainda tem muito a aprender. Quero falar de uma gente que troca o fim de semana de lazer pelas aulas de Redação, de Biologia, de Química, pelas aulas de contribuição social, de aprendizagem cooperativa e de mútua educação. Quero falar de um jovem movimento chamado PRECE que chega aos 18 com jeito de 25 ou 30

anos e com ares de quem já viveu muito, na história contada por cada dos precistas. E como bem diz a música inspiradora de Milton, o PRECE é e sempre será coração, juventude e fé”
Autor: Aurenir Sales Luz, 18 de outubro de 2011

Conheci todos os sete primeiros estudantes do PRECE e todos eles são pessoas éticas, solidárias e comprometidas com a melhoria não somente da sua própria pessoa, mas da realidade em que eles estão inseridos. Senti uma força incrível do valor da simplicidade quando encontra a coragem e a determinação. Inspiradora a vontade de crescer e transformar o ambiente social, conservando e valorizando a beleza do sertão e melhorando a vida de quem sofre com a seca, por meio da educação. De acordo com Johnson e Johnson (1994), há três maneiras básicas pelas quais os alunos podem interagir uns com os outros: competindo para ver quem é “melhor”; trabalhando de maneira individualista sem prestar atenção aos demais; ou trabalhando cooperativamente com um interesse tanto na própria aprendizagem quanto na dos demais. Dos três padrões de interação, eles apontam a competição como o método predominante atualmente, sendo a aprendizagem cooperativa uma argumentação na contramão dessa tendência à competição e ao individualismo e em prol da cooperação na aprendizagem. A Aprendizagem Cooperativa é uma metodologia pertinente para o contexto atual levando-se em conta a necessidade que nossas escolas têm de trabalhar uma nova ética e uma nova forma de vivermos em sociedade, em que saibamos cuidar uns dos outros, como evidencia Bernardo Toro (2009, p. 7):

Temos pouca experiência e capacidade de fazer transações do tipo ganhar-ganhar. Mas se desejamos um mundo onde produzimos e consumimos o cuidado, nós e as gerações futuras temos necessariamente de aprender a fazer transações econômicas, políticas, sociais e culturais do tipo ganhar-ganhar. Não é uma opção: ou aprendemos ou perecemos. Este é talvez o maior desafio ético e cultural que se apresenta para a educação e a sociedade futura. (TORO, 2009, p. 7)

Segundo conversas entre nós que participávamos de grupo de estudos acerca de Aprendizagem Cooperativa, já sistematizadas por Marília Studart em sua dissertação de mestrado (2016), podemos elencar diferenças e semelhanças entre a Aprendizagem Cooperativa do PRECE e a Aprendizagem Cooperativa dos EUA, proposta pelos irmãos Johnson e Johnson (1994). Na metodologia utilizada nos EUA, a prática é sistematizada com passos a serem seguidos pelos professores, que planejam passo a passo, cuidadosamente, as suas aulas, criando espaços de cooperação entre os estudantes. No PRECE, os facilitadores e articuladores atuam no desenvolvimento de estratégias de cooperação e compartilhamento de conhecimentos dentro das células, discutindo os conteúdos para os demais participantes de forma dialógica, dentro de um formato mais espontâneo e informal, sem seguir passos previamente determinados. Para os irmãos Johnson e Johnson, as habilidades sociais utilizadas de maneira estruturada ensinam aos estudantes estratégias para aprenderem competências para os relacionamentos interpessoais. No PRECE isso acontece o tempo todo: são aprendidas em todas as aulas por meio da própria experiência. No método

desenvolvido por Johnson e Johnson (1994), o professor delimita um espaço ao final de cada aula para que os estudantes façam o processamento do aprendizado em grupo, o que não acontece no PRECE, que só o faz quando necessário.

Há algumas semelhanças entre esses dois métodos: no modelo americano as salas de aula são organizadas de forma que todas as aulas aconteçam em grupo e o professor propõe uma divisão entre os participantes dos grupos a fim de trabalhar a interdependência, as habilidades sociais e a responsabilidade individual. Tudo previsto e estruturado passo a passo em planejamento específicos, de modo mais formal e organizado. No PRECE não se trabalha exatamente com a divisão de funções, existe o compartilhamento de responsabilidades e de conteúdos. A interação face a face, promovida na metodologia em sala de aula por meio da disposição das carteiras em círculos, acontece tanto no PRECE como nos EUA. Apresentarei a seguir os cinco elementos básicos da Aprendizagem Cooperativa para que possamos compreendê-la melhor.

6.2 OS CINCO ELEMENTOS ESSENCIAIS DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA, CRÍTICA E SOLIDÁRIA

Farei uma breve descrição dos meus aprendizados a respeito dos cinco elementos básicos da Aprendizagem Cooperativa de forma a compreendermos melhor seus fundamentos e princípios, para utilizá-los na sala de aula e na própria vida. Nas nossas formações, o professor Manuel Andrade (2019) sempre afirmava que a Aprendizagem Cooperativa é uma metodologia na qual os estudantes trabalham juntos em grupos heterogêneos para resolver

um problema, concluir um projeto ou atingir algum outro objetivo pedagógico. Para o desenvolvimento dessa atividade, os estudantes devem contar com a orientação de um professor que será responsável por garantir a presença dos cinco elementos básicos da aprendizagem cooperativa necessários para a correta utilização da metodologia: interação social; responsabilidade individual; desenvolvimento de habilidades sociais; processamento de grupo e interdependência social positiva.

Imagem 18 – Os Cinco Elementos da Aprendizagem Cooperativa



Fonte: elaborado pela autora a partir de grupo de estudos coordenados pelo professor Manoel Andrade

- **Interação Promotora**

Quanto mais próxima uma pessoa é da outra, tanto fisicamente como emocionalmente, mais ela terá facilidade de aprender. Na relação com os companheiros da mesma faixa etária, a criança aprende diretamente valores, habilidades, competência e atitudes, pois encontram motivação para imitar o colega da mes-

ma idade. Elas repetem as condutas e comportamentos que admiram nas outras crianças e, portanto, a interação com os iguais permite que a criança desenvolva uma identidade mais coerente e integrada. O mesmo ocorre com os jovens, eles têm mais receptividade para ouvir as palavras direcionadas por outro jovem, por exemplo, são capazes de deixar de sair para estudar quando são acompanhados por um amigo. Dessa forma, eles sentem maior facilidade de controlar seus impulsos e a gratificação imediata para obter resultados mais eficazes no futuro. Essa possibilidade de fazer as coisas pensando no futuro e não somente no momento presente requer determinação e o esforço se torna mais fácil e rico quando é feito em grupo, fortalecendo a resistência emocional na perspectiva temporal necessária para tolerar demoras na gratificação.

A possibilidade de auxílio mútuo aumenta quando a interação face a face acontece por meio do diálogo sincero, do desenvolvimento, da confiabilidade e do aumento da capacidade de se influenciarem positivamente. Para conseguir essa interação, é essencial que a disposição das carteiras na sala de aula se dê, na maior parte das atividades pedagógicas, de maneira próxima, circular, estreita, facilitando a comunicação e a visualização mútua dos membros do grupo, criando um ambiente sociopetalar que permite maior interação entre os participantes.

- **Responsabilidade Individual e Grupal**

Nos trabalhos em grupo realizados tradicionalmente, é comum ocorrerem distorções comportamentais, tais como: alguns membros fazerem todo o trabalho, enquanto outros ficam, de forma cômoda, esperando somente o resultado; al-

gumas pessoas se comportarem de modo invasivo ou centralizador e outras passivas ou sem comprometimento. Na Aprendizagem Cooperativa a responsabilidade é individual e coletiva e a divisão igualitária das tarefas, papéis e funções possibilita a aprendizagem significativa por parte de todos os membros do grupo.

É muito importante fazer um contrato de cooperação bem feito, estabelecendo combinados, como: não usar o celular, todos se envolverem e participarem ativamente, sendo críticos e criativos e outros acertos a serem construídos por todos. No início dos trabalhos, sempre se deve perguntar quem quer ser guardião do tempo, guardião da participação, guardião da produção do conhecimento ou guardião da apresentação. Cada participante deve perceber que sua contribuição é, de fato, importante para o sucesso da equipe e, portanto, sentir-se estimulado a colaborar responsavelmente para o alcance das metas propostas pelo professor ou pelos próprios estudantes. Todos os envolvidos são responsáveis pelo rendimento e pelo progresso da aprendizagem de todos. O foco não é somente no trabalho, mas no desenvolvimento de cada membro do grupo e, conseqüentemente, no crescimento do grupo inteiro.

• **As Competências Socioemocionais e Habilidades Sociais**

As competências socioemocionais na metodologia da Aprendizagem Cooperativa contemplam, segundo Lopes e Silva (2008), o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais para o bom funcionamento do grupo, tais como empatia, atenção plena, respeito, capacidade de encorajamento mútuo e celebração dos resultados. Seguindo essa perspectiva, Maldonado (1998)

ênfatisa a importância das habilidades sociais, como: ampliar a capacidade de escuta sensível; desenvolver a empatia, a compreensão e a solidariedade; expressar claramente o que nos incomoda sem ofender nem atacar as pessoas; procurar estabelecer consensos; lidar com a raiva com olhar apreciativo; aprender a descarregar tensões de forma saudável; tolerar diferenças e superar frustrações; colocar limites de uma forma não violenta e estimular a autodisciplina.

Para trabalharmos de forma cooperativa, é necessário que busquemos desenvolver equilíbrio emocional, domínio na comunicação, criatividade e envolvimento com os discentes, além de criar vínculos que serão necessários para a formação do educando. Logo, a escola e o docente devem ser envolvidos na formação humana integral e não somente na dimensão cognitiva. Uma vez que o professor é o mediador do ambiente escolar, seu instrumento de intervenção é uma boa comunicação, na medida em que resolve diversos conflitos e esclarece situações que, por vezes, são mal interpretadas. Ressaltamos que essa comunicação é uma forma livre de expressão em que cada ser pode falar de seus sentimentos e necessidades. Trabalhar com Aprendizagem Cooperativa me possibilita rever as minhas habilidades como pessoa e professora, pois essa forma mais amorosa e atenta para os sentimentos dos estudantes é o que busco como docente.

- **Processamento de grupo**

Processamento de grupo é a capacidade de organizar e avaliar individualmente e em conjunto o trabalho de grupo, inicialmente organizando os papéis dos participantes, tais como:

Guardião do tempo; Guardião do silêncio; Guardião da produção textual ou relator; Guardião da participação ou coordenador e outros que sejam necessários conforme a atividade proposta. Ao final do processo coletivo, avalia-se como se deu todo o desenvolvimento do trabalho, criando, assim, oportunidade para exercitar o diálogo sincero, a capacidade de perceber e verbalizar os comportamentos vivenciados sem a conotação de julgamento e a mediação das tensões e conflitos como um espaço em que são resolvidos de forma tranquila.

Realiza-se uma roda de conversa na qual cada participante se autoavalia e fala abertamente como se sentiu, o que considera importante que o grupo saiba, além de avaliar os papéis e funções de cada participante, respondendo perguntas como: Respeitou o contrato de cooperação? Ofereceu boas aportações? Foi criativo e solidário? Escutou e falou bem? Como se sentiu quando foi guardião do tempo, guardião da participação, guardião da produção do conhecimento, guardião da apresentação? Cada pessoa dá a sua opinião sobre como o grupo poderá funcionar melhor na próxima vez em que eles trabalharem juntos, aprimorando assim o desempenho de todos até se consolidarem como um grupo de alta performance.

• Interdependência Positiva

A interdependência positiva proposta pela Aprendizagem Cooperativa pressupõe o entendimento de que todos os membros do grupo trabalham coletivamente para conquistar suas metas; se apoiam mutuamente fortalecendo os vínculos de solidariedade; procuram maximizar os recursos materiais e humanos sem deixar nenhum membro para trás; reconhecem as dificul-

dades e celebram as vitórias juntos, gerando um profundo sentimento de pertencimento, espírito de time, e percebendo o real valor do grupo para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

Como a interdependência positiva é o elemento mais importante e o segundo objetivo específico desta tese é descrever como a Aprendizagem Cooperativa desenvolve essa competência, apresentei com mais detalhes esse elemento e fiz um item específico para ele.

6.3 A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O DESENVOLVIMENTO DA INTERDEPENDÊNCIA SOCIAL POSITIVA

A interdependência social positiva é o elemento estruturante da metodologia cooperativa, é ele que garante que todos os participantes do grupo estarão empenhados em garantir o crescimento de todos os membros e a concretude da meta. Um dos princípios da interdependência é que o verdadeiro sucesso só é alcançado se todos realmente fizerem o seu melhor e que a falha de apenas um compromete o resultado de todos. Dessa maneira, o esforço individual beneficia o resultado do grupo. É isso que chamamos de espírito colaborativo, conhecido também como espírito de time. Sem interdependência positiva não há cooperação, nem trabalhos de grupo exitosos. Na interdependência positiva, todos dependem de todos, não importando o tempo ou o lugar. Esse conceito se chama Ubiquidade. Podemos dizer que todos os seres humanos formam uma grande teia de relações globais. Como afirma um grande chefe de uma tribo indígena em Seattle: “A terra não nos pertence, nós pertencemos à terra. Nós não tecemos a teia da vida sozinhos.

Nós somos apenas fios no seu interior. Tudo o que fazemos faz parte de uma grande teia. O que fazemos afeta nós mesmos e os outros” (Traduzido e adaptado de Chief Seattle, 1854).

A interdependência positiva favorece o desenvolvimento da competência socioemocional de cooperação. Sabemos que o ser humano só sobreviveu enquanto espécie graças à cooperação. Temos que resgatar o compartilhamento de ideias, conhecimentos, divisão de trabalho, intercâmbio de papéis e oportunidade para trabalhar em grupo como uma alternativa para superar o individualismo e a competição na nossa cultura atual, complexa e contraditória. Graças à cooperação, altruísmo, ajuda mútua e solidariedade, podemos ter esperança que um novo mundo é possível. A Aprendizagem Cooperativa chega a ser subversiva, pois tem potencial para beneficiar a classe trabalhadora e as minorias na busca da garantia de seus direitos. Cooperar é abrir mão dos seus próprios interesses para estar atento aos sentimentos e necessidades dos outros, é a capacidade de cada um oferecer o seu melhor para construir um mundo melhor para todos.

Nós, humanos, constituímos uma espécie cooperativa, devido à nossa própria biologia. O corpo humano só funciona bem se todas as suas partes estiverem em pleno funcionamento saudável. Uma simples unha encravada pode afetar o bem estar da pessoa. Essa é uma lição da própria natureza humana, da nossa interdependência biológica e da importância da cooperação.

Analisando a história cultural da humanidade, podemos observar que foi a cooperação entre a espécie humana no intuito de

caçar, pescar e realizar todas as suas atividades que garantiu a sua sobrevivência. A vida em grupo, a divisão de trabalho e a linguagem coletiva foi que fez o ser humano conseguir sobreviver e, apesar de não ser nem o mais forte, nem o mais feroz, nem o mais rápido, dominar outros animais. Hoje, o grande desafio é reaprender a viver em equilíbrio com os outros animais e com a natureza. Em definitivo, os humanos constituem uma espécie cooperativa, graças às influências culturais e biológicas. Piotr Kropotkin (1842-1921), um dos principais antecessores antropológicos da aprendizagem cooperativa, em seu livro *Apoio Mútuo*, afirma:

Ao estudar os homens primitivos é impossível deixar de admirar-se com o desenvolvimento da sociabilidade que os homens evidenciaram desde os primeiros passos de sua vida. Se estudamos as sociedades humanas desde a idade da pedra, como o período Neolítico e Paleolítico, podemos observar que os selvagens contemporâneos também não se distinguem do modo de vida do homem Neolítico. Encontramos que estes selvagens estão ligados entre si por uma organização de clã, extremamente antiga, que lhe possibilitam a unir suas débeis forças individuais para gozar uma vida em comum e avançar em seu desenvolvimento. O homem, desta forma, não constitui uma exceção à natureza (KROPOTKIN, 1902, p.117).

Kropotkin (1902) afirma que a reciprocidade e a interação entre as espécies são extremamente naturais em muitos animais e homens primitivos, inclusive, na Idade Média e nas cidades

medievais os homens também eram livres e interdependentes e se uniam por pactos de solidariedade para defender seus pequenos povoados e cidades. Foi com o advento do Estado Capitalista que se destruiu o espírito de apoio mútuo das comunidades aldeanas. O Estado exerceu toda a sua força para destruir a solidariedade entre as pessoas, procurando isolá-las umas das outras e destruir as comunidades.

Outros antropólogos, como Malinovski, Marshall Sahlins, Peter Singer, Pierre Clastres e Elinor Ostrom, também defendem que foi a cooperação altruísta e solidária a principal responsável pelo nosso desenvolvimento humano. Para eles, as características mais básicas e definidoras das sociedades primitivas eram as seguintes: igualitarismo; cooperação; apego aos seus costumes e cultura e negação do Estado.

Para Elinor Ostrom (1933-2012), Prêmio Nobel de Economia, ainda existem várias vidas comuns, cooperativas e solidárias em centos e centos de pequenos povos que praticam economia solidária no mundo e que são eficazes. Existem aldeias em várias partes do mundo, como o Japão e os Alpes Suíços, que fazem a gestão comunitária de terras. Essa autogestão cooperativa gera um equilíbrio ecológico e social que deve ser estudado em todo o mundo. Aqui no Brasil, também existem comunidades agrícolas que exercem a economia solidária e merecem ser investigadas, pois, graças a sua cooperação, geram um bem-estar diferenciado nesses povoados.

Existem muitos tipos de interdependência sociais positivas, tais como:

1. interdependência social positiva **de tarefas** é quando o professor distribui a tarefa igualmente entre os participantes e ela só será realizada quando cada membro do grupo fizer a sua tarefa para garantir o resultado coletivo. É como um quebra-cabeça que somente dará certo se cada um encaixar a sua peça. Essas tarefas são desenhadas de tal maneira para que a motivação intrínseca individual gere uma motivação grupal e cada pessoa se sinta útil e no máximo do seu potencial. É isso que os irmãos Johnson afirmam como o coração da aprendizagem cooperativa: “A interdependência positiva é tão importante que sem ela não há cooperação.” (JOHNSON; JOHNSON, 1999, p.21);
2. a interdependência social positiva **de materiais** é quando distribuímos o material de tal forma que cada pessoa do grupo fica responsável somente por um material, mas sem aquele recurso o trabalho não é feito. Por exemplo, se um aluno fica responsável por trazer a tesoura, outro a cartolina, outro as figuras e outro os textos sobre determinado tema para que componham juntos um cartaz e uma apresentação coletiva, o objetivo só dará certo se todos trouxerem seus materiais. Outro exemplo é quando um livro é dividido para ser estudado entre os membros do grupo, cada pessoa fica responsável por apresentar um capítulo e o resultado só será exitoso se todos tiverem estudado, aprendido e repassado com qualidade o conhecimento para os demais.
3. a interdependência social positiva **de papéis** é quando se reparte igualmente e de forma rotatória os papéis entre os membros para que todos possam praticar diferentes responsabilidades, tais como: ser coordenador, redator,

escrevão, ou, ainda, como outros professores denominam, guardião do tempo, guardião da participação, guardião da produção do conhecimento, guardião da apresentação, etc. O importante é que todos os estudantes passem por todos os papéis e, assim, adquiram as habilidades necessárias para o desenvolvimento das competências socioemocionais;

4. interdependência social positiva por meio **da avaliação**: os professores desenham as atividades de forma que qualquer membro do grupo pode ser questionado aleatoriamente e a partir da sua resposta será atribuída a nota para todo o grupo. Assim, é preciso garantir que todos tenham estudado e assimilado o conteúdo de forma a alcançar uma boa nota para o grupo. Então, como vemos, a interdependência positiva desenvolve a cooperação por si só. O objetivo ou meta coletiva só é alcançado com o bom funcionamento da equipe. O objetivo é otimizar a aprendizagem de todos os integrantes do grupo e a motivação é que esses ganhos são individuais, mas geram a corresponsabilidade pelo próprio desempenho de todos os companheiros em conjunto. Johnson e Johnson utilizam uma máxima que deixa bem claro esse processo: “Os membros do grupo, ou se salvam juntos ou se afundam juntos” (JOHNSON e JOHNSON, 1999, p.110). Portanto, penso que ficou claro como a interdependência positiva colabora para o desenvolvimento da cooperação.

O professor, ou mesmo os alunos que trabalham independentemente da presença de professor, desenha todas as tarefas de tal forma que possibilite a contribuição de cada pessoa para se lograr o êxito do grupo e, ao repartir equitativamente essas tarefas, oferece a oportunidade de desenvolvimento da competência.

No trabalho com as formações, ouvimos relatos dos professores desabafando que não aprenderam metodologias ativas nas universidades, e, portanto, a ineficiência pedagógica na sala de aula também acontecia, entre vários fatores, porque eles não sabiam ainda como trabalhar cooperativamente com os alunos. Alguns professores comentaram que, por meio do estudo da Aprendizagem Cooperativa, perceberam que ao serem autoritários com os alunos eles recebiam como retorno dessa postura vertical atitudes de desinteresse e violência por parte dos estudantes. Por outro lado, ao trabalharem de forma cooperativa, instigando a autonomia e demonstrando respeito e confiança na capacidade dos estudantes, eles recebiam mais compreensão e apoio.

O conceito de interdependência positiva me trouxe profundas reflexões sobre como eu interagia com cada pessoa que encontrava no caminho, se era indiferente ou não. Comecei a analisar, a perceber como os estudantes estavam em todos os aspectos e a sentir qual era a energia recíproca que gerávamos no encontro. Por exemplo: ao entrar em contato com uma pessoa que não está emocionalmente bem, somos fisicamente contagiados com essa realidade, mas, ao mesmo tempo, podemos interferir para que o outro se sinta mais estimulado a modificar o seu estado geral de ânimo. Compreendi que nós somos um todo holístico, o que fazemos, o que dizemos e como agimos retorna ao nosso próprio ser. O universo é um todo articulado e uma pequena atitude como um abraço ou um olhar compreensivo pode mudar a situação em que a pessoa se encontra. Estamos em eterno movimento, como diz a música do Lulu Santos:

Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia. Tudo passa, tudo sempre passará, a vida vem em ondas como o mar, no indo e vindo infinito. Tudo que se ver não é igual ao que a gente viu a um segundo. Tudo muda o tempo todo no mundo. Não adianta mentir, nem fingir pra si mesmo agora a tanta vida lá fora e sempre como uma onda no mar.

Vou compartilhar um texto que escrevi em janeiro de 2014. Meu sentimento após a realização dos cursos de facilitadores em Aprendizagem Cooperativa é de um sonho realizado, é a aprendizagem cooperativa sendo plantada em todo o estado, através do empoderamento dos professores do PPDT desta rica metodologia. Há algum tempo admiro o trabalho e a vida do professor Manoel Andrade e da sua equipe, acredito que a Aprendizagem Cooperativa é uma metodologia propícia para o século XX e para o desenvolvimento das competências socioemocionais tão necessárias para os nossos dias, uma proposta de última geração, uma nova abordagem que permite um novo jeito de olhar, sentir e trabalhar com os jovens, possibilitando a interação promotora, a interdependência positiva e o desenvolvimento das habilidades sociais, fortalecendo a responsabilidade individual e coletiva e promovendo o processamento grupal entre os alunos. Como tive oportunidade de comprovar nesses cursos, essas habilidades e competências socioemocionais promovem, de fato, o protagonismo estudantil.

Isso vem me trazendo um ânimo e uma alegria diferente, uma verdadeira esperança de dias melhores na educação. Fiquei bem emocionada quando o professor Manoel Andrade contou

sua história de vida, a luta para construir aprendizagem coletivamente e levar alguns alunos a ingressarem na universidade, gerando um novo rumo para muitos jovens da sua cidade natal, Pentecoste-CE. É belíssima a dedicação do seu tempo livre e de sua equipe, nos finais de semana, oferecido a quem mais precisa. É isso que eu chamo de solidariedade: utilizar o que temos de melhor, o tempo, para fortalecer a paz e construir um mundo mais igualitário, justo e fraterno.

Senti-me muito feliz fazendo as acolhidas nessas formações. Falar o que se passava no meu coração, recitar poesias, exibir pequenos vídeos, fazer vivências com músicas e movimentos próprios da Educação Biocêntrica para integrar essas duas abordagens, favorecer o olhar nos olhos de cada um e me emocionar com os relatos de vida dos participantes foram os momentos que vou levar para a minha história de vida, pois o relato de cada um é fonte de aprendizado para todos. Também é verdade que me surpreendeu a escolha da denominação da turma com meu nome. Meu primeiro sentimento foi: eu não mereço. Então o professor Manoel Andrade falou: receba e agradeça, todos nós merecemos, você faz parte desta história e aqui aprendemos que o reconhecimento, a gratidão é fundamental. Confesso que meu amor e compromisso com a causa aumentou, além da vontade de me envolver cada dia mais com a metodologia. Não esperava mesmo a homenagem, quando ele começou a fazer suspense para citar o nome da turma, pensei que iria falar o nome de algum precista ou algum teórico da Aprendizagem Cooperativa, como os irmãos Johnson, Paulo Freire, ou até mesmo outra pessoa mais importante.

Essa turma, selecionada a dedo, foi linda e coesa, povo animado, sério, comprometido e motivado. Durante os quatro dias não ouvi nenhum celular tocar, plena atenção a cada palavra e vivência que Manoel e equipe destacavam a respeito do envolvimento de todos nos trabalhos de grupo, ou melhor, nas células de aprendizagem. Que coisa bela é ver um grupo de alta performance, cada um fazendo o seu melhor, disposto, participando e querendo aprender. É uma fonte de imensa alegria pelo poder que aprender de verdade tem.

Sei que não esquecerei esses dias e que eles farão a diferença na minha vida e nas vidas de muitos alunos, pois o professor se liga ao infinito, ele jamais saberá até onde irá a sua influência, nem imagina o quanto pode fazer diferença, gerar vida e vida para todos. É o mundo mudando com o amor de cada um, com as mudanças de cada um, com as mudanças nas salas de aula. É a educação florescendo no jardim do Ceará. É um novo tempo nascendo.

Nestes 14 cursos de formação com o professor Manoel Andrade e sua equipe, composta pela professora Ana Maria, Marília Studart, Adriana Batista, Felipe Carvalho, Hermison Silva, Lilliane Ribeiro e eu, aprendi muito em todo o processo e com cada um deles, inclusive considero esses jovens como meus professores de Aprendizagem Cooperativa e identifico neles as seguintes virtudes: responsabilidade, protagonismo, autonomia, empoderamento e solidariedade. O número de participantes satisfeitos com os cursos é emblemático de uma metodologia que favorece as relações interpessoais baseadas nos cinco elementos citados acima. Um depoimento de um

dos participantes do Curso de Facilitadores em Aprendizagem Cooperativa comprova como o curso possibilitou um repensar da prática educacional:

“Se há uma força cósmica que rege toda natureza, não sei. Se temos um destino pré- determinado, já, antes de nascermos, não sei. Aqui neste lugar, onde as forças da natureza parecem se exibir para nós, os sentimentos e as emoções que estavam suplantadas pelo cotidiano decidiram desvelar muitos dos nossos segredos. Nestes dias, pessoas entrincheiradas em seus mundos, deixaram transparecer os desejos de conhecer o outro, numa relação que talvez até chegue a transcender os meandros da simples amizade. Não sei se foi a imponência do mar, ou o bucolismo do lugar, ou a distância do mundo cotidiano, que fez desprenderlos de seus medos, de suas reservas pessoais, de suas amizades antigas, para lançar-se a outras aventuras. Só sei que o sorriso se destacou como marca registrada desta gente, em cada espaço deste hotel, nestes dias agradáveis. Não vi ninguém reclamar. O mais incrível é que se desvencilhou o caráter de trabalho, de produção ou obrigação, característica principal de uma empreitada de estudos, para dar lugar a um show de talentos, onde não vi ninguém sonegar seus dons doados pelo Criador. Todos optaram por aproveitar o tempo, que se tornou precioso, cada segundo: vi gente dormir tarde e acordar cedo. Os grupos originais de escolas, cidades, familiares ou de amigos, ou até marido e mulher, foram se desconfigurando e formando novos grupos, mais diversificados e mais coloridos. Os conflitos foram administrados de forma positiva, que quase passaram despercebidos. Agora não importava mais o grupo de origem. Partiram para a aventura de conhecer o outro e transformá-lo em um novo amigo. O grupo

original não se sentiu desprestigiado ou com ciúmes, ao contrário, sentiu-se como membro de uma família muito maior, receptiva e alegre. Não entendo de magia, mas há muito tempo não via um fenômeno como este. Parece que houve um contágio. Talvez tenha sido o fato de ter compartilhado um pouco da minha história com os outros. Ou ter ouvido o relato das histórias deles. De um momento para outro passei a ver quem nunca eu tinha visto antes, mesmo o conhecendo, ou mesmo convivendo. E este desconhecido passou a ser mais belo, mais interessante, mais radiante. Não sei se isto vai durar. Daqui a pouco o mundo real vai voltar. Implacável, intransigente e egoísta. Talvez tudo mude com essa gente, talvez comigo. De uma forma ou outra, é justo que me reste um desejo que espero ser correspondido. Adoraria ser sempre seu amigo."

Hotel Jangadeiro, Iguape, 28 de março de 2014

Anônimo (Participante do 5º curso
de facilitadores em AC – CREDE 7)

Produzir um memorial descritivo a partir de experiências e trajetórias, assim como do depoimento de outros participantes presentes no momento, pode tornar a lembrança mais rica de detalhes e facilitar a construção de uma imagem mais fiel. Remete-nos a uma aproximação maior da experiência e, por isso, apresentamos a programação vivida nesses dias.

Em síntese, a interdependência positiva é o coração da aprendizagem cooperativa, segundo Johnson e Johnson (1999, p.120). Ela colabora eficazmente para o desenvolvimento da competência socioemocional da cooperação. A oportunidade de con-

tribuir com o êxito do grupo utilizando a interdependência de tarefa, de papéis, de objetivos e de resultados e a conquista coletiva melhora, em muito, a cooperação intrínseca ao viver cada vez mais essa competência.

6.4 APRENDIZAGEM COOPERATIVA DIALOGANDO COM PENSAMENTO FREIREANO

É possível analisar a proposta da Aprendizagem Cooperativa dialogando com a proposta educacional de Freire (1921-1997), pois ela se baseia nos princípios da dialogicidade, autonomia, conscientização, ação-reflexão-ação, entre outros, visto que o objeto de pesquisa refere-se às relações humanas e à aprendizagem. Reconhecemos na metodologia de círculos de cultura vivenciada na proposta freiriana uma semelhança com as células de aprendizagem cooperativa; assim, percebemos a pertinência das ideias de Freire para fundamentar a metodologia da Aprendizagem Cooperativa. As duas percebem o homem como sujeito do processo educativo, rejeitando a mera repetição do que está sendo escrito ou dito por outro. A Pedagogia de Freire aponta para uma perspectiva da dimensão social, sem perder de vista a dimensão emocional. Na Aprendizagem Cooperativa e nos círculos de cultura, os grupos, na maioria das vezes, se movimentam em torno de uma boa pergunta que é respondida coletivamente. Margarete Sampaio (2012) aponta o caráter enriquecedor da pedagogia da pergunta, apresentada por Freire:

A concepção de conhecimento em Paulo Freire supera a lógica diretiva da educação, segundo a qual um sujeito transfere a outro o que sabe e este outro recebe o saber, passivamente. Para o educador pernambu-

cano, “conhecimento se cria, se inventa, reinventa, se aprende. Conhecimento se faz. O estudante conhece na medida em que, apreendendo a compreensão profunda do conteúdo ensinado, o aprende. Aprender o conteúdo passa pela apreensão do mesmo” (FREIRE, 2001a, p. 120). Essa compreensão se sustenta numa lógica relacional, dialógica, contributo para que o/a estudante, progressivamente, vá fazendo a afirmação de si mesmo como sujeito do ato de conhecer. O processo de aquisição do conhecimento se daria, então, pela pergunta, superando a postura comumente utilizada nas escolas pelo/a professor/a, no início do processo pedagógico, apresentar respostas sem que nenhuma pergunta lhe tenha sido dirigida (FREIRE;56 FAUNDEZ, 1985). A pedagogia da pergunta se coaduna com a perspectiva problematizadora da educação, fundamentos de um saber-fazer transformador, numa perspectiva do sujeito e da escola em movimento. (SAMPAIO, 2012, p.55-56)

Na Aprendizagem Cooperativa, cada momento se torna interrogante e é baseado, também, assim como a Pedagogia Dialógica, nas perguntas mobilizadoras. A Aprendizagem Cooperativa propõe a prática do diálogo autêntico, guiado pelo acolhimento, pelo respeito ao posicionamento do outro e pela escuta amorosa. Nas duas propostas, o ato educativo se dá através do diálogo que não deve ser um ato arrogante, mas de pessoas que, com respeito, humildade e dignidade, expõem o seu modo de pensar e estão abertas para aprender com o outro.

Em Paulo Freire, temos a metodologia de círculo de cultura que encontra sua referência básica no diálogo, entendido como elemento essencial no processo educativo, uma vez que responde à exigência radical das pessoas que não podem se construir fora da comunicação. Na Aprendizagem Cooperativa, tudo que acontece no processo educativo também é conversado, a palavra falada e escrita é fonte de aprendizagem nas células. No texto de Freire, a seguir, podemos perceber a profunda correlação com a Aprendizagem Cooperativa:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a

serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens. (FREIRE, 1988, p.95)

Ao trabalharem tanto na Aprendizagem Cooperativa como na proposta freireana, os estudantes percebem que para satisfazerem uma das maiores necessidades do ser humano, que é a de se sentir incluído e aceito, eles também precisam genuinamente valorizar e reconhecer os talentos e habilidades de outras pessoas e aprender, de fato, a estudar e trabalhar cooperativamente para adquirir competências e habilidades sociais que favoreçam a busca de benefícios mútuos.

A superação de uma cultura competitiva e individualista, que ainda é hegemônica na sociedade, é um dos principais objetivos nas duas propostas. A compreensão de que nossa própria saúde social contribuirá para trazer o bem estar para todos me faz viver de forma mais solidária. Como docente, trabalhar com paradigma cooperativo com base freireana é uma lente para planejar todas as minhas atividades.

Para Paulo Freire, a educação servia essencialmente para proporcionar a construção de um homem novo, capaz de construir uma nova sociedade, mais justa e igualitária. A escola é um instrumento de dominação controlada pela classe dirigente, mas pode ser transformada em um instrumento de consciência e libertação dos oprimidos e explorados. Freire queria que sua pedagogia fosse mais que uma mera técnica para ensinar a ler e escrever ou um método de alfabetização. A filosofia freireana pretende alcançar o objetivo de desenvolver uma aprendizagem colaborativa através dos círculos de cultura. Para Ovejero:

Esta pedagogia se parece com aprendizagem cooperativa, já que se utilizam os círculos para gerar aprendizagem, porém se distingue da aprendizagem cooperativa porque os círculos têm uma função que vão muito mais além do que uma mera aprendizagem de conteúdos escolares. Ganharia muito a aprendizagem cooperativa se incorporassem alguns elementos centrais de Freire, como o seu desejo de ajudar os alunos a serem mais livres, mais independentes e mais críticos, e desta forma, conseguir uma transformação profunda na sociedade, para que esta seja um lugar onde todos possam viver melhor (OVEJERO, 2018, p.73).

A Aprendizagem Cooperativa tem mais em comum com o pensamento freireano do que alguns de seus teóricos já perceberam. Ela está centrada no diálogo em círculo e nessa capacidade de superar os problemas partindo da palavra circular de cada um. As metodologias ativas favorecem a discussão democrática e a comunicação que não cabe em uma aula tradicional.

Tanto Freire como Manoel Andrade, Ovejero e vários teóricos da Aprendizagem Cooperativa sustentam que é na dialogicidade que encontramos as soluções para as nossas dificuldades.

6.5 AS VANTAGENS DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA

Uma síntese feita por mim das palestras ministradas pelos professores Manoel Andrade, Roger Johnson e David Johnson, por ocasião do Workshop em Aprendizagem Cooperativa no seminário de Aprendizagem Cooperativa, em novembro de 2014, no Ponta Mar Hotel em Fortaleza-CE, apresenta de forma sucinta e esquemática as principais vantagens da Aprendizagem Cooperativa. Como resultado das pesquisas feitas por nós, percebe-se que com essa metodologia os professores promovem maior sucesso cognitivo, alcançam as metas de conteúdos planejadas e estabelecidas, gerando o maior resultado de aprendizagem, além de melhorar a qualidade dos relacionamentos, produzindo um clima agradável. Percebo que a Aprendizagem Cooperativa colabora para um melhor equilíbrio psicológico dos participantes. Pessoas que aprendem de modo cooperativo sentem maior apoio social, tanto profissional quanto pessoal, da parte de seus colegas e lideranças.

Ao estudar e ensinar com essa metodologia, verifiquei que a abordagem cooperativa, mais do que a competitiva ou o individualista, tende a elevar a autoestima, o sentimento de autoeficácia, a inteligência emocional e a integração à comunidade. Os membros de grupos cooperativos se tornam mais habilitados socialmente, gerando sucesso cognitivo, e, dessa forma, pessoas que têm mais dificuldades de aprendizagem são mais beneficiadas, visto que a metodologia eleva a motivação, aumenta a disposição para assumir tarefas difíceis, desenvolve a capacidade de pensar crítica e

criativamente e estimula o raciocínio superior, aumentando também a disposição para assumir tarefas difíceis.

Imagem 19 – Vantagens da Aprendizagem Cooperativa



Fonte: Elaborado pela autora a partir de grupo de estudos coordenados pelo professor Manoel Andrade

O fundamento central da Aprendizagem Cooperativa é a Interdependência social, isso se aprende quando as práticas do cotidiano escolar evitam o individualismo e a competição e a maioria das aulas é em grupo, estimulando a cooperação. Uma das maiores vantagens é trabalhar a formação de lideranças. Nas formações que realizamos todos os trabalhos eram feitos em grupo, visando praticar com os professores um estilo de liderança cooperativo. Em síntese, aprendi nos estudos em grupo com o professor Manoel Andrade e equipe, quando planejamos juntos as formações, que os tipos de liderança são:

- A Liderança Centralizadora: apenas o líder fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo. A relação é competitiva, sempre que alguém ganha, outra pessoa tem que perder.

Os professores que trabalham com esse estilo de liderança acreditam que a sua vantagem é facilitar decisões rápidas, pois, nesta prática, o professor dita o que quer dos alunos e eles apenas obedecem. Isso possibilita domínio e controle do processo por parte dos professores e alguns acreditam que gere alta produtividade e produção quantitativa. Eu acredito que a maior desvantagem desse tipo de relacionamento é que o processo de comunicação entre líder e equipe se torna difícil, gerando mal estar, frustração, desestímulo, ressentimento e, por consequência, baixa autonomia da equipe e pouca criatividade para resolução de problemas, além de baixa produtividade na ausência do líder.

- A liderança *laissez-faire* se caracteriza pela ausência de liderança. O grupo fica completamente livre para se organizar com a participação mínima do líder. Os membros do grupo funcionam com uma relação individualista, cada um sabe de si e deve fazer seu trabalho independente do outro. Uma das vantagens de trabalhar dessa maneira é a liberdade para a equipe se organizar como decidir. As maiores desvantagens são baixa produtividade, discussões constantes entre a resolutividade e pouco respeito em relação ao líder.
- A liderança democrática se caracteriza por ser uma liderança articuladora. O próprio grupo esboça as providências e as técnicas para atingir a meta solicitada e a relação é de cooperação: quando um ganha, todos ganham. As maiores vantagens são boa relação entre os membros da equipe e a liderança, autonomia e alta competência da equipe, além de boa produtividade com qualidade. Para alguns, as desvantagens são que o processo demorado

para estabelecer acordos e consenso para as decisões requer o desenvolvimento de habilidades sociais que viabilizem o convívio com as diferenças e a vivência do conflito.

Infelizmente, encontrei dificuldades na utilização da Aprendizagem Cooperativa, devido ao fato de algumas pessoas não saberem como trabalhar cooperativamente, pois foram formadas numa abordagem competitiva ou individualista. As pessoas também quase sempre resistem às mudanças e os líderes não recebem capacitação adequada. É mais difícil trabalhar se não houver formação e tempo para planejar as atividades e é preciso muita energia para quebrar a inércia. Um quadro esclarecedor a respeito de um grupo cooperativo de alta performance foi o que o professor Manoel Andrade elaborou a partir das reflexões dele próprio e do nosso grupo de trabalho.

Imagem 20 – Grupo de Alta Performance na Aprendizagem Cooperativa



Fonte: Andrade (2017), notas de aula do nosso grupo de trabalho em Aprendizagem Cooperativa

Manoel Andrade, em sua homenagem ao PRECE, deixa claro a fortaleza que um coletivo tem quando sonha junto. A interdependência positiva e a meta gerada por todos fazem com que o grupo supere as dificuldades que aparecem no caminho, pois uma pessoa é estímulo de aprendizagem intelectual e emocional para o outro. O time nos motiva a ser uma pessoa melhor porque caminhamos de mãos dadas com um mesmo objetivo. As palavras de Manoel Andrade escritas nos EUA, em julho de 2007, nos conectam com os sonhos deste grupo:

Em homenagem aos 23 anos do PRECE, pelo que ele significa para mim, eu compartilho com os amigos esse singelo texto que intitulo de NOSSOS SONHOS. São apenas algumas palavras que fervilharam da alma. Nossos sonhos que povoam nossas mentes, que se encontram represados em muitas fontes, que se encontram, se constroem e se levantam derrubando mil barreiras em nossa frente. Nossos sonhos aliados ao tempo têm aberto túneis, produzido câ-nions, movido montanhas e irrigado campos. Estes sonhos estão germinando sementes longamente enterradas, as quais crescerão e produzirão frutos de esperança para futuras gerações.

Nossos sonhos são ousados, criativos e obstinados. Eles nunca fenecem, mas passam de pais para filhos e permanecem de geração em geração. Às vezes parecem que eles estão movendo montanhas e gerando força como uma hidrelétrica.

Nossos sonhos são poderosos, porque eles se encontram formando um rio caudaloso, o qual marcha imponente e majestoso, cortando o solo pedregoso e duro da nossa realidade. E eles se tornam realidade quando se encontram, entram em ressonância e se compartilham magicamente, nos movendo e nos desafiando a produzir mudanças.

Nossos sonhos são mágicos, mas não são ilusórios ou psicodélicos. São fortes, mas não são tiranos. Eles guerreiam contra os nossos pesadelos. Em nossos sonhos as crianças não dormem com fome e as escolas são como um templo.

Portanto, aprendi que a postura do professor na metodologia da Aprendizagem Cooperativa é bem diferente da postura em um trabalho de grupo tradicional. Na abordagem tradicional o educador não presta atenção ao modo como o grupo realiza os seus procedimentos, enquanto na Aprendizagem Cooperativa a forma como o grupo funciona e como se dão as relações interpessoais é analisada pelo professor e por todos que participam do processo coletivo, além de ser dialogada no processamento de grupo realizado ao final de cada atividade.

Imagem 21 – Cristiane Holanda e Manoel Andrade em Encontro de Aprendizagem Cooperativa (UFC) em novembro de 2017



Fonte: própria autora

Essa metodologia me proporcionou um maior desenvolvimento da autonomia, do protagonismo, da responsabilidade pessoal e coletiva e de um maior interesse não somente nos conhecimentos cognitivos, como também no desenvolvimento de habilidades sociais e atitudes cooperativas, além disso, melhorou sobremaneira meu relacionamento com meus estudantes.

6.6 O PARADIGMA COOPERATIVO E UMA SÍNTESE DAS CONTRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM COOPERATIVA

O paradigma cooperativo é o resultado da mudança de visão, crenças e práticas a partir da compreensão de que o mundo é um todo orgânico vivo que precisa ser cuidado por todos. Trata-se, basicamente, de entender que se cada um não fizer a sua parte estaremos fadados à destruição enquanto sociedade. Porém, para que esse processo de conscientização aconteça, é necessário que as pessoas que possuem uma compreensão

mais evoluída do senso de coletividade e de solidariedade sintam-se comprometidas e empenhadas em transformar o mundo por meio do processo de mobilização e conscientização de outras pessoas, bem como da coerência entre o seu discurso e a sua prática, para que, devagarinho, em microespaços, mesmo começando em pequenos grupos, a sociedade vá se transformando em busca da construção do espírito de cooperação.

Não é fácil, mas temos a certeza de que, apesar da complexidade, ou nós nos salvamos juntos ou morreremos juntos. Parece exagero ou fatalismo, mas é uma realidade. Um exemplo esclarecedor é a violência social, pois, devido à má distribuição de renda no mundo, as pessoas não têm o mínimo de renda e condição de vida garantida e, por isso, a violência tem crescido assustadoramente. Devido ao individualismo, competitividade e egoísmo, as pessoas acumulam bens e, ao sair para a rua diariamente, temos visto e ouvido relatos de roubo e assassinatos desses grupos sociais. Fica fácil visualizar a importância do desenvolvimento do paradigma cooperativo para a nossa sobrevivência social e compreender que, nesse contexto competitivo, a metodologia da aprendizagem cooperativa não é uma mera técnica didática. É uma importante prática para desenvolver as habilidades sociais e o senso de solidariedade. Anastasio Ovejero afirma que:

Como professores, como psicólogos como investigadores e como cidadãos, temos obrigação de explicitar as consequências psicológicas, políticas e sociais das injustiças sociais, assim como as vias para terminar com ela, ou ao menos para reduzi-la. A aprendizagem cooperativa é uma das melhores formas de consegui-lo. (OVEJERO, 2018, p. 149)

A aprendizagem cooperativa trabalha no sentido de acolher as minorias sociais e diminuir as hostilidades na escola frente a situações de conflito e violência, haja vista que as pessoas oriundas de classes menos favorecidas sofrem constantemente discriminação e injustiças. Na interdependência positiva, elas têm a oportunidade de mostrar o seu potencial e gerar uma coesão intragrupal. Às vezes existem grupos de estudantes que se fecham, gerando favoritismo endogrupal e hostilidade exogrupal. O trabalho em sala de aula com grupos heterogêneos proporciona, frequentemente, a oportunidade de superar os sentimentos gerados em situações de jogos competitivos por meio dos jogos cooperativos. Dessa forma, a Aprendizagem Cooperativa trabalha para ampliar a visão social das pessoas e auxiliar na redução da discriminação e preconceito. Ela traz o macroambiente da sociedade para o microambiente da sala de aula e exige uma perspectiva mais integrativa do desenvolvimento humano, preparando-o para a inserção nos contextos sociais mais complexos.

O ato de juntar, na mesma sala de aula, estudantes de grupos e classes sociais diferentes e com distintas capacidades intelectuais para conseguir a interdependência positiva traz para os conflitos internos, ironicamente, a importância de trabalhar para desenvolver a tolerância e diminuir os preconceitos existentes. Um dos pilares dessa metodologia é que o sucesso de um é o sucesso de todos, uma vez que valorizar os membros do grupo e trabalhar a autoestima de cada um é essencial para o clima grupal. Pouco a pouco, as salas de aula que utilizam a metodologia da Aprendizagem Cooperativa conquistam não só a diminuição dos conflitos entre os membros do grupo, mas também um aumento dos resultados de aprendizagem.

Trata-se de um sistema educativo que promove a conscientização sobre a importância da justiça social, da integração racial e da igualdade de oportunidade para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e solidária. Além disso, faz com que as relações interpessoais e intergrupais sejam melhores e mais satisfatórias, reduzindo, assim, os preconceitos, as estigmatizações sociais e a rejeição social e gerando um bem-estar psicológico para todos os estudantes de origens sociais, étnicas e culturais diferentes. E é isso que melhora o rendimento acadêmico. Para Ovejero:

A aprendizagem cooperativa, quando é crítica, não só conseguem que os estudantes aprendam mais e melhor, como os capacitam também para a inserção nas esferas laborais, sociais e políticas, ajudam os estudantes a serem mais críticos, mais livres e mais independentes. E desta forma, a contribuir para que a sociedade em conjunto seja mais cooperativa e mais solidária (OVEJERO, 2018, P.184).

A Aprendizagem Cooperativa é muito mais que uma eficaz técnica pedagógica. Tem sua importância para a construção de uma sociedade igualitária na medida em que trabalha as relações entre os alunos na sala de aula e a compreensão sobre as desigualdades sociais, as injustiças e explorações humanas. Os problemas individuais, sejam eles escolares ou sociais, pertencem a todos nós, e devemos resolvê-los juntos. Neste contexto neoliberal, em que se fomenta o individualismo, parece quase impossível fortalecer esse tipo de pensamento crítico e solidário, pois vivemos em um mundo onde as relações são

hierárquicas, com frequentes discriminações sociais e raciais, inclusive com violências e assédios sociais e sexuais. Um tipo de relacionamento que prega a igualdade, a cooperação e a formação de cidadãos autenticamente livres, críticos e cooperativos parece realmente impossível, ingênuo e idealista. Mais do que nunca, necessitamos do desenvolvimento da competência socioemocional, da cooperação, e da interdependência social positiva.

Reforço a ideia de que uma sociedade mais altruísta, mais solidária e mais cooperativa é questão de sobrevivência e acredito que um outro mundo é possível. Já experimentamos na própria sala de aula a felicidade quando conseguimos êxitos de trabalho pela força do coletivo. Acredito que uma sociedade que valoriza o apoio, o respeito, a amabilidade, o engajamento com o outro e relações sociais positivas, é o que todos os seres humanos querem, mesmo que alguns, incoerentemente, pratiquem e pensem o contrário. Enquanto espécie, fomos destinados a viver melhor em grupo. O bem-estar psicológico só é possível quando uma pessoa se sente pertencente, com autoestima elevada, com uma identidade fortalecida e saudável e com suas capacidades intelectuais, físicas, emocionais e sociais resolvidas, somente então, nós, seres humanos, somos cidadãos interdependentes. Quer queiramos ou não, nosso destino está interligado.

Precisamos, urgentemente, aumentar o número de pessoas com estes aportes de conhecimento. Aqueles estudantes que já vivem a metodologia da Aprendizagem Cooperativa e por isso têm uma elevada autoestima e um alto conceito positivo, com uma

identidade pessoal e social satisfatória, e são bem integrados socialmente às suas redes de apoio social podem testemunhar a importância da cooperação, da interdependência positiva e da aprendizagem cooperativa crítica e solidária como forma de antecipar e vivenciar um futuro social melhor para todos.

A questão é: será que outro mundo realmente é possível? Neste contexto de crescimento da ultradireita no mundo nos parece impossível, mas o que fazer? A tarefa do educador crítico e comprometido com a transformação social é fortalecer as metodologias ativas que trabalhem na direção contrária da ideologia dessa sociedade. O desenvolvimento das competências socioemocionais e, principalmente, da interdependência social positiva indica a direção para construir uma sociedade mais cooperativa e solidária, pois de nada adiantaria implementar na escola a Aprendizagem Cooperativa se ao final do tempo escolar os alunos se inserissem na construção de uma sociedade individualista e competitiva. Então, ao conscientizar os alunos de que uma trajetória individualista leva ao término da nossa espécie e, que graças à cooperação, ao altruísmo, à ajuda mútua e à solidariedade podemos mudar esta história e sobreviver, é fundamental. Esse processo de aprendizagem é visto como subversivo, mas, realidade, fomentar o pensamento da tolerância e da cooperação é a condição maior para a construção da nossa sobrevivência. No próximo capítulo, analisarei as contribuições da Justiça Restaurativa para a visão de Justiça que tenho hoje e para a construção de um mundo melhor.

7) OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ E A JUSTIÇA RESTAURATIVA: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

O presente capítulo⁴ tem como objetivo apresentar a Justiça Restaurativa e os Círculos de Construção de Paz a partir da sua história no Brasil e no mundo. Considero importante explicitar o que é este novo paradigma na área de educação, inspirado em princípios e valores cooperativos e restaurativos. Ele constitui-se de práticas que colocam os envolvidos em contato com novas portas de acesso à justiça, ampliando o olhar sobre todas as partes e a multiplicidade dos fatores que devem ser considerados ao analisar um dano. É uma proposta alternativa para trabalhar os conflitos existentes nas escolas e instituições, envolvendo também a comunidade nas soluções compartilhadas dos processos de reparação de danos, restauração de vínculos e reintegração à sociedade e fortalecendo a promoção dos direitos humanos.

Este capítulo apresenta também uma visão sincrética da metodologia dos Círculos de Construção de Paz, detalhando o sig-

4 Fragmentos deste capítulo foram produzidos durante o doutorado e publicados em livro. HOLANDA, C. C.; ALBUQUERQUE, L. B.; SILVA, J. Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz. In: RIBEIRO, L. T. (Org). *Educação Brasileira em Pesquisa*. Curitiba: Editora CRV, 2018.

nificado de todos os elementos dessa prática e apresentado panorama a seu respeito, tendo como aporte teórico, principalmente, as contribuições de Brancher (2008), Howard Zehr (2008, 2014, 2015) e Kay Pranis (2015, 2018).

Compreendemos que os meios de resolução dos conflitos sociais passam pelo entendimento das seguintes indagações: O que é Justiça? Como devemos reagir às ofensas? Quando é cometido um crime ou uma injustiça, o que precisa ser feito? Ao trabalhar com os Sistemas de Justiça e Educacional, qual deverá ser o nosso foco: nos conflitos ou nas pessoas? Como trabalhar para que as pessoas se responsabilizem pelos erros causados, reparem os danos sem causar novos conflitos e restaurem os vínculos? As respostas que traremos a essas perguntas, obviamente, não esgotarão o tema, mas consideramos importante chamar atenção para que se compreenda que essas questões subjetivas são reflexões fundamentais para entender a Justiça Restaurativa e vivenciar novas práticas educacionais.

7.1 HISTÓRICO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO MUNDO

Existem, historicamente, diversas formas de realizar o que chamamos de justiça, desde a época da Lei de Talião, na qual o princípio básico adotado era o da causalidade e do merecimento “olho por olho” e “dente por dente”, que tinha como fundamento o senso de justiça voltado para que o ofensor sentisse na própria pele os danos que ele ocasionou à vítima, na mesma medida e proporção. Isso ainda está enraizado nos pensamentos e paradigmas de algumas pessoas. Infelizmente, para alguns professores e operadores do direito, as questões levantadas são: De quem é a culpa? E o que o ofensor merece? A Justiça

Restaurativa é tão antiga quanto as formas mais clássicas jurídicas da Grécia e das culturas jurídicas árabe e romana, mas o que se percebe como Justiça Restaurativa no mundo hodierno é uma nova forma de trabalhar com a violência, incorporando e ao mesmo tempo superando o modelo da justiça retributiva.

A origem da Justiça Restaurativa da forma como a concebemos hoje se localiza a partir dos seus primeiros proponentes, quais sejam: John Braithwait, Howard Zehr, Mark Umbreit, entre tantos outros que fundamentaram essa forma de fazer justiça inspirada nas tribos indígenas americanas e da África do Sul. Marshall Rosenberg, em 1998, define Justiça Restaurativa: “como um processo que une os grupos afetados por um incidente ofensivo para coletivamente decidirem como lidar com suas consequências e com suas implicações para o futuro” (BRANCHER, 2008, p. 26).

Os princípios da Justiça Restaurativa e a sua evolução como método de pacificação de conflitos, para alguns teóricos, têm origem desde a fase primitiva das civilizações dos povos antigos, que trabalhavam a resolução de seus dilemas por meio de um círculo de conversação. Eles traziam a história de vida dos indivíduos da aldeia, resgatando os princípios e os valores que os uniam. Essa prática existe em várias regiões da África do Sul, Canadá, Nova Zelândia e até mesmo aqui no Brasil. Em algumas tribos indígenas, quando um membro do grupo fazia algo errado, era colocado em um círculo e as demais pessoas falavam a respeito das coisas boas que ele já tinha feito, e todos eram convidados a não só lembrarem os erros cometidos, mas a olhar o indivíduo encarando o ato errado como um pedido de ajuda.

Eles acreditam, ainda hoje, que esse ritual colabora para que o ofensor se reconecte com sua verdadeira natureza, que é negativa e ao mesmo tempo positiva, encorajando-o a uma mudança de comportamento, e consideram que o medo, a vergonha e a punição só agravam o problema e não resolvem nada.

A Justiça Restaurativa vem mudando os paradigmas e a visão cultural e social, modificando as atitudes, as rotinas e a maneira de agir de muitas pessoas. Ela oportuniza uma revolução silenciosa em nós e em muitas instituições, escolas, comunidades; às vezes de uma maneira discreta e inesperada, por meio de micro trabalhos que possibilitam que hoje uma multidão de pessoas no mundo operem respeitosamente para reivindicar a palavra e o direito de pedir que as soluções venham através de um círculo e, assim, a justiça com amor, viva, possa aparecer a partir das pessoas envolvidas.

Os indicadores do nosso Sistema de Justiça Tradicional mostram que a população carcerária e de Centros Socioeducativos aumenta em uma velocidade gigantesca e que o número de reincidência e de agravamento das violações tem crescido com o passar do tempo. Precisamos encontrar metodologias que favoreçam a resolução dos conflitos e não o aumento de desentendimentos consequentes. Segundo Brancher (2008, p.38), dados coletados da pesquisa de monitoramento do projeto “Justiça para o Século XXI” mostram que os adolescentes reincidentes em ato infracional que não participaram de práticas restaurativas no período de estudo reincidiram em 80% do total, enquanto aqueles que participaram de prática restaurativa comparável no mesmo período reincidiram em 23%.

Existem muitas definições acerca do que é Justiça Restaurativa, porém vou conceituá-la a partir da fundamentação teórica de Howard Zehr (2008 e 2015). Justiça Restaurativa para nós é uma abordagem que possibilita trabalhar com a justiça a partir dos interesses e necessidades de todos os sujeitos envolvidos no conflito. Para isso, é preciso que as partes tenham oportunidade de falar sem serem interrompidas e com respeito mútuo para que possam identificar as consequências dos danos causados e, ao reconhecer os erros, assumir a responsabilidade individual e coletiva. Assim, vítima e ofensor podem traçar juntos um plano de ação para reparar o que precisa e pode ser consertado com o apoio da comunidade, tendo como base os valores humanos.

Segundo Capelletti (1996, p.12), “o acesso à justiça pode (...) ser encarado como requisito fundamental - o mais básico dos direitos humanos - de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretenda garantir, e não apenas proclamar o direito de todos”. Logo, uma visão processual clássica pressupõe, pelo próprio princípio constitucional, que todas as pessoas devam ter acesso à justiça como elemento fundante no Estado Democrático de Direito, conforme está previsto na nossa Constituição da República de 1988 (ART. 5, XXXV e LXXIV). Como expressa Capelletti (1996, p.24):

El reciente despertar Del interés por el acceso efectivo a la justicia ha creado tres enfoques básicos en los países de cultura occidental. Desde cerca de 1965, estos enfoques han surgido más o menos en secuencia cronológica. Podemos decir, en general,

que La primera solución al acceso, la “ primeraola” de este nuevo movimiento, fue El asesoramiento legal; la segunda trató de las reformas cuyo objeto era dar representación legal a los intereses “difusos”, especialmente em los ámbitos de protección al consumidor y protección ambiental, y la tercera y más reciente es la que proponemos denominar simplemente enfoque Del acceso a La justicia, puesto que inclúyelos enfoques anteriores y va mucho más allá, representando así un intento de atacar las barreras al acceso em una forma más articulada y completa (CAPELLETTI, 1996, p.24).

Nessa perspectiva, o acesso ao direito e à justiça são pilares fundamentais de um regime democrático, não existe democracia se não há a garantia dos direitos do cidadão que, por sua vez, pressupõe direito ao sistema judicial. Como afirma Boaventura de Sousa Santos (1996, p.483) “não há democracia sem o respeito pela garantia de direito do cidadão. Estes, por sua vez, não existem se o sistema jurídico e o sistema político não forem de livre e igual acesso a todos os cidadãos, independente da sua classe social, sexo, raça, etnia e religião”.

O movimento de Justiça Restaurativa, como já mencionamos antes, nasceu das culturas tribais, mas o surgimento do termo “Justiça Restaurativa” é atribuído a Albert Eglash. Em 1977, em seu artigo *Beyond Restitution: Creative Restitution*, na obra *Restitution in Criminal Justice*, de Joe Hudson e Burt Gallaway, Eglash usou essa expressão para relatar a importância de perceber a justiça em três perspectivas: a justiça retributiva,

baseada na culpa e na punição; a justiça distributiva, focada na reeducação e a justiça restaurativa cujo principal objetivo deve ser a responsabilização dos atos delitivos realizados pelos ofensores, a reparação dos danos causados com as vítimas e, na medida do possível, a restauração dos vínculos e reintegração à comunidade. Na Justiça Retributiva, os princípios e as práticas são centralizadas na culpa e no merecimento, ou seja, na sentença que está vinculada àquele ato lesivo. O foco está nas pessoas envolvidas, parte do reconhecimento e da responsabilização do dano e vai além do processo de conscientização do ofensor, que é conhecido como “autor”.

Segundo Zehr (2015), em 1970 pesquisadores em busca de encontrar soluções para a crise do Sistema Judiciário Americano resolveram estudar metodologias diferenciadas que auxiliassem no entendimento entre os indivíduos envolvidos em uma lide. Assim, deu-se início o desenvolvimento de práticas de Justiça Restaurativa nos Estados Unidos da América, que foram propagadas em 1989 para a Nova Zelândia, por meio do processo para o sistema penal da infância e juventude, com demandas de assaltos e outros crimes patrimoniais. Com a Comissão da Verdade e Reconciliação da África do Sul, a demanda estendeu-se para a violência generalizada. Em 1990, foi publicada a primeira edição da obra fundamental sobre Justiça Restaurativa: *Changing Lenses – A New Focus for Crime and Justice*, das ideias de Zehr (2008), em síntese, a importância dos três “R”: Responsibility, Restoration and Reintegration.

Resgatando a história da Justiça Restaurativa, o Conselho Econômico e Social da ONU requisitou à Comissão de Prevenção do

Crime e de Justiça Criminal, por meio da Resolução 1999/23 de 28 de julho de 1999, que considerasse as formulações de padrões no campo da Mediação e da Justiça Restaurativa. Um ano depois, a Resolução 2000/14 de 27 de julho de 2000 foi promulgada, como o título *Princípios básicos para utilização de programas restaurativos em matérias criminais*. Em 2002, temos um marco legal que é considerado um dos maiores avanços internacionais, quando o Conselho Econômico e Social da ONU, que editou a Resolução 2002/12, reconhece que a Justiça Restaurativa tem crescido em todo o mundo, que ela se inspira nas práticas das tribos indígenas e que possui uma eficácia maior ao focar nas pessoas e não unicamente na resolução do crime, concluindo que as vítimas são as protagonistas mais eficientes para encontrar soluções para os casos em que estão envolvidas.

A ONU incentiva seus Estados Membros a conhecerem, divulgarem e aplicarem a Justiça Restaurativa no âmbito das matérias criminais e no fortalecimento do senso de comunidade. A Resolução 2002/12 trouxe os conceitos de processos e resultados restaurativos.

O processo restaurativo significa qualquer processo no qual a vítima e o ofensor, e, quando apropriado, quaisquer outros indivíduos ou membros da comunidade afetados por um crime, participam ativamente nas resoluções das questões oriundas do crime, geralmente com ajuda de um facilitador.

Resultado restaurativo significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas tais como: reparação, restituição e serviços

comunitários, objetivando atender as necessidades individuais e coletivas e as responsabilidades das partes, e, dessa forma, promover a reintegração da vítima e do ofensor. (ONU, 2002/12).

A resolução chama atenção para o cuidado que devemos ter para não gerar uma segunda vitimização. No processo tradicional, as vítimas muitas vezes não são atendidas, mas os processos restaurativos, se não forem bem realizados, podem gerar uma intervenção que leva a vítima a sentir novamente os danos causados. É importante que o ofensor assuma a autoria do dano causado, se possível no pré-círculo, antes de iniciar a intervenção restaurativa coletiva na qual tanto a vítima como o ofensor tenham o livre consentimento voluntário e queiram participar da construção da solução do dilema, lembrando que eles podem desistir a qualquer momento da prática restaurativa. Howard Zehr também nos alerta a respeito da revitimização:

Muitos falam sobre a “segunda vitimização”, perpetrada pelos profissionais do judiciário e do processo. A questão do poder pessoal é de importância vital neste contexto. Parte da natureza desumanizadora da vitimização criminosa e seu poder de roubar à vítima seu poder pessoal. EM vez de devolver-lhes o poder permitindo-lhe participar do processo da justiça, o sistema judicial reforça o dano negando às vítimas esse poder. Em vez de ajudar, o processo lesa. (ONU, 2002/12)

Essa questão de vítima e ofensor é crucial no processo de resolução de conflitos, pois temos que cuidar dos dois envolvi-

dos, principalmente das vítimas, mas não podemos esquecer que vários ofensores são vítimas do sistema capitalista e das injustiças causadas pelas desigualdades sociais.

7.2 HISTÓRICO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO BRASIL

Quando participei do Seminário Internacional de Justiça Restaurativa no Tribunal de Justiça de São Paulo, em maio de 2017, o juiz Leoberto Brancher afirmou em sua palestra que a Justiça Restaurativa no Brasil teve início em abril de 2003, quando foi criada a Secretaria da Reforma do Judiciário, que teve como uma das principais finalidades expandir o acesso dos cidadãos à justiça. Em dezembro desse mesmo ano a entidade firmou um acordo de cooperação técnica com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD e um dos produtos deste programa foi a modernização da gestão do sistema judiciário, incluindo princípios da Justiça Restaurativa que passou a ser um tema nacional.

Em 2005, por meio dos Projetos Pilotos de Brasília, Porto Alegre e São Caetano do Sul – SP e com o apoio financeiro do PNUD, esses estados criaram três projetos pilotos denominados “Justiça para o Século XXI”. Importante destacar as contribuições dos três grandes coordenadores, os juizes Leoberto Brancher, Egberto Penido e Marcelo Salmaso. Outro marco fundamental foi o lançamento do livro *Justiça Restaurativa*, no mesmo ano, com dezenove textos de diversos países. Na sequência, tivemos três grandes seminários brasileiros de Justiça Restaurativa: de 28 a 30 de abril de 2005, na cidade de Araçatuba-SP, no qual foi construída a carta de Araçatuba, documento que estabeleceu os princípios da Justiça Restaurativa para o Brasil; de 14 a 17 de junho de 2005, em Brasília-DF, no qual foi elaborada a carta

de Brasília, ratificando a carta de Araçatuba e acrescentando novos conteúdos; e do dia 10 a 12 de abril de 2006, no II Seminário Brasileiro de Justiça Restaurativa, em que foram revistos e consolidados os conceitos na carta de Recife, fortalecendo os princípios, propostas e paradigmas da Justiça Restaurativa para o Brasil. Em 2006, o Fórum Social Mundial em Porto Alegre, o próprio Howard Zehr e Marshall Rosenberg realizaram palestras e debates a respeito da Justiça Restaurativa. Para o Desembargador Leoberto Brancher, esse momento é um marco de crescimento desse paradigma para todo Brasil.

Outros marcos importantes são os advindos da legislação brasileira ao inserir princípios e propostas da Justiça Restaurativa no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei 8.069/90), na Lei 12.594/2012 do Sistema Nacional do Socioeducativo-SINASE e na Lei 13.105/2015 (Código de Processo Civil). Em 2016, o Conselho Nacional de Justiça editou a Resolução 225, estabelecendo a Meta 8, que regula a implementação de um Núcleo de Práticas Restaurativas no âmbito do Poder Judiciário em cada estado. Ainda existem poucos operadores do direito preparados para lidar com o conflito utilizando a Justiça Restaurativa, por isso é de grande relevância discutir essa temática no âmbito do direito e da educação. No momento, consolidamos estudos e pesquisas de especialização, mestrados e doutorados, visando acompanhar a implementação das práticas restaurativas no Brasil.

Nessa encruzilhada da história em que a violência e a insegurança transbordam e nos desafiam, transfiguradas em esfinges pós modernas. A qualidade

das ideias foi tão intensa que se avançou um longo caminho em pouco menos de duas décadas da sua difusão no Brasil (...) a Justiça Restaurativa saiu do campo das ideias e consolidou-se como alternativa penal consistente também no âmbito institucional. Num autêntico movimento de baixo para cima, amadureceu até dar vazão a um programa de difusão nacional liderado pela Associação dos Magistrados Brasileiros com apoio do Conselho Nacional de Justiça. E depois de iniciativas de aplicação prática e mesmo de institucionalização em vários Tribunais- como foi o caso do Rio Grande do Sul, São Paulo, Distrito Federal, Maranhão, Pará, Mato Grosso do Sul, Paraná, Sergipe, Acre, Rio Grande do Norte, Rondônia, entre outros- tornou-se meta e objeto de uma política pública nacional no âmbito do Poder Judiciário. (ZEHR, 2015, p.9)

Podemos dizer que ainda estamos em fase de consolidação desse paradigma no Brasil e no Ceará. As práticas da Justiça Restaurativa foram iniciadas no Sistema Judiciário Brasileiro mais precisamente em 4 de julho de 2002, quando foi trabalhado o chamado caso 0, que consistiu em uma experiência de aplicação das práticas restaurativas na 3ª Vara do Juizado da Infância e Juventude de Porto Alegre em um conflito envolvendo dois adolescentes. O próprio Howard Zehr, um dos maiores teóricos da Justiça Restaurativa, reconhece o trabalho que vem sendo realizado no Brasil em diversos espaços. Ele veio pessoalmente divulgar a metodologia em 2010, quando foi realizado um seminário para que os pesquisadores e facilitadores

pudessem trocar experiências, aprofundar a metodologia e, juntos, encontrar saídas para as dificuldades de viabilização das práticas no âmbito do Sistema de Justiça e de Educação. Zehr (2015) aduz que no Brasil a Justiça Restaurativa já vem sendo aplicada não só em Juizados da Infância e Juventude, mas também em Varas de Execução Penal, de Violência Doméstica, em Juizados Especiais Criminais e até mesmo em Varas Criminais Comuns e processos do Tribunal do Júri.

A Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul - AJURIS é, ainda hoje, uma das instituições mais importantes a articular as ações da Justiça Restaurativa no Brasil e teve o juiz Leoberto Brancher como principal liderança nesse processo. Além de incentivar e divulgar práticas restaurativas para todo o país, ela foi, e ainda é, uma das principais instituições formadoras dos treinamentos das técnicas e metodologias das práticas restaurativas. Essas práticas inicialmente aconteceram em Porto Alegre, Brasília e São Paulo, mas hoje temos projetos de Justiça Restaurativa em todo o país, ainda precisando ser aprofundados e consolidados. No entanto, existem formadores e pesquisadores tanto no Tribunal de Justiça como em outros sistemas socioeducacionais em todas as capitais da federação e também nas universidades.

A esse respeito, Caio Lara (2012) nos questiona:

Após mais de uma década de experiências com a Justiça Restaurativa em várias partes do país-Rio Grande do Sul, Brasília, São Paulo, Minas Gerais, Maranhão, dentre outros, há de se perguntar: Quais

as lições aprendidas? O método se adaptou a realidade brasileira? Quais os resultados obtidos? Quais as perspectivas? A Justiça Restaurativa se consolida como uma nova porta para o acesso à justiça?
(LARA, 2012, p.2)

Com a Justiça Restaurativa, como diria Zehr (2015) inspirado em Maturana, estamos instaurando uma nova teia de conversações, inspirada pelos princípios axiológicos da novidade restaurativa e compartilhada por vários profissionais e pessoas da comunidade. Trata-se de diferentes facetas do mesmo objeto de trabalho: conflitos, violências e infrações penais envolvendo crianças e adolescentes. As pessoas se identificavam por um sentimento comum de asfixia diante do esgotamento dos respectivos sistemas institucionais e trabalhos acadêmicos, marcados por hierarquias autoritárias e certezas irredutíveis, na prática, maiores do que aquelas atribuídas aos estudantes submetidos a mecanismos de controle e poder.

A maioria destes profissionais foi formada, inicialmente, pela pesquisadora e formadora de metodologias de Círculos de Construção de Paz, Kay Pranis. Eu mesma fiz com a minha formação, em maio de 2017, e supervisão, em 2018 e 2019, assim como com Carolyn Boyes Watson, e mais adiante detalharei o que aprendi. Aqui no Brasil, de forma semelhante ao que ocorreu nos EUA e Canadá, vários profissionais se envolveram com a temática. Hoje, em 2020, somos mais de 2458 facilitadores, segundo a AJURIS.

7.3 JUSTIÇA RESTAURATIVA: O QUE É E O QUE NÃO É?

A Justiça Restaurativa é um novo paradigma que nos coloca em contato com novas portas de acesso à justiça. Em seu sentido amplo é o olhar sobre todos os envolvidos e traz a multiplicidade de fatores que devem ser considerados ao analisar cada crime. Em sentido restrito é um método extrajudicial de solução de conflitos. Em 2015, Howard Zehr atualiza algumas questões e definições à luz de tudo que foi aprendido nas últimas décadas e afirma que:

A Justiça Restaurativa é um importante catalisador para discussões em vários contextos, sempre que for tomada pelo que é e o que não é como um pacote pronto para implementação. A Justiça Restaurativa é uma bússola que aponta a direção, não um mapa detalhado que descreve como se chega lá. Em última análise, o mais importante da justiça restaurativa talvez não seja sua teoria ou prática específica, mais o modo como ela abre, no âmbito de nossa comunidade e sociedade, o diálogo, a exploração dos nossos pressupostos e necessidades. O que queremos dizer com a palavra justiça? O sistema vigente faz justiça? O que precisamos mudar? Quais são os nossos valores? O que é importante para nós? (ZEHR, 2015, p. 253).

O que queremos é uma oportunidade para que vítima e ofensor possam dialogar sobre o processo ocorrido e focar no futuro no sentido de compreender quais são as necessidades e sentimentos que precisam ser cuidados. O crime ou atos infracio-

nais envolvem um desconforto que gera insegurança profunda, mexendo com o próprio ser e quebrando o sentimento de que a vida tem sentido. Em muitos momentos, é gerada uma sensação de insegurança que perturba a própria clareza mental e a busca de horizontes para continuar vivendo. Zehr (2015) nos lembra de que o crime é essencialmente uma violação, uma dessacralização daquilo que somos, daquilo em que acreditamos, de nosso espaço privado. O crime é terrível porque perturba dois pressupostos fundamentais sobre os quais calcamos nossa vida: a crença de que o mundo é um lugar ordenado e dotado de significado e a crença na autonomia pessoal.

O objetivo principal não é reduzir as reincidências ou as ofensas em série, mas refletir seriamente de forma consistente sobre as causas que levaram o ofensor a agir de maneira violenta, como a vítima precisa ser cuidada e como as instituições governamentais sozinhas não podem promover uma transformação real do quadro existente que levou à ocorrência e precisam da comunidade e, principalmente, da sensibilização das pessoas envolvidas.

Todo processo de mudança de vida requer tempo e preparação, tempo para cuidar de todas as feridas e danos causados, trabalhar os pensamentos recorrentes provindos da repetição incessante da memória de dor da situação de violência, tempo para reestruturação emocional tanto da vítima como do ofensor, que precisam, se possível, passar por práticas terapêuticas, tempo para criar novos projetos de vida e novo foco no futuro, tempo para lavar as mágoas e falar do ocorrido como oportunidade de limpar o sentimento, tempo para acreditar que é pos-

sível uma nova vida. Não é fácil a cura de traumas e mudança de vida, mas é possível, com apoio da comunidade.

A Justiça Restaurativa não é um programa ou projeto específico, mas sim uma mudança de paradigma que oferece nova lente para refletir sobre como trazer a justiça para todos os espaços. Busca encontrar formas de responsabilizar, reparar e restaurar a ordem natural de um ambiente pacífico e organizado e, segundo Howard Zehr (2015), foi construída para o enfrentamento das situações de crime e violência. As práticas restaurativas vão além e se mostram úteis para produzir reflexões relevantes, também são estendidas à resolução de conflitos em contextos ambientais diversos, e não somente no âmbito da justiça formal, encontrando terreno fértil para o fortalecimento preventivo de vínculos ou para a resolução de conflitos do dia a dia nas prisões e escolas, mas também em entidades comunitárias como igrejas e ONGs.

Embora no início as práticas restaurativas dentro do Sistema de Justiça Juvenil tenham ocorrido com atos infracionais com menor potencial ofensivo, hoje em dia, eles trabalham com crimes graves, incluindo homicídios. Kay Pranis relatou que ocorreram, principalmente nos EUA e Canadá, experiências profundamente libertadoras, em que pessoas com sentenças de pena de morte tiveram a oportunidade de participar de práticas restaurativas em que puderam dialogar com os familiares da(s) vítima(s) assassinada(s) e essa participação se revelou importante e, de certa forma, curadora para ambas as partes.

Outro equívoco e confusão comum é apresentar a Justiça Restaurativa como substituta para o sistema judicial tradicional. Na realidade, ela é uma prática complementar e, em determinados casos, por exemplo, quando o ofensor não admite o erro, é necessário o encaminhamento pelas vias processuais que normalmente encontramos no Poder Judiciário. Nessa perspectiva, não se contrapõe à justiça retributiva, mas incorpora e supera seus princípios e algumas ferramentas. Em síntese, de acordo com Howard Zehr a Justiça Restaurativa:

Não tem como objeto principal o perdão ou reconciliação;

Não implica necessariamente numa volta às circunstâncias anteriores;

Não é mediação;

Não tem por objetivo principal reduzir a reincidência ou as ofensas em série;

Não é um programa ou projeto específico;

Não se limita a ofensas menores ou autores primários;

Não é algo novo e não se originou no EUA;

Não é uma panaceia nem necessariamente um substituto para o sistema judicial;

Não é necessariamente uma alternativa ao aprisionamento;

Não se contrapõe necessariamente à justiça retributiva. (ZEHR, 2015, p.19).

Compreendemos que a Justiça Restaurativa não é a resposta para todas as perguntas, nem uma panaceia para todos os males. Ela não realiza milagres espetaculares, no entanto, acreditamos que pode ser uma das respostas que levem a construir uma nova rota para os adolescentes que cometeram atos infracionais e uma proposta de prevenção à violência realizada em diversos ambientes, dentre eles a escola, como espaço privilegiado de formação humana. É uma fonte de esperança em um mundo caótico em que os problemas e a violência só crescem. É uma luz no final do túnel. É uma inspiração para todos que lutam no seu cotidiano para construir uma Cultura de Paz.

Meu primeiro contato com a Justiça Restaurativa se deu no Fórum Social Mundial em Porto Alegre, em 2006, quando tive a oportunidade de assistir uma palestra com Howard Zehr e Marshall Rosenberg, momento que o Juiz Leoberto Brancher também identifica como um marco de crescimento desse paradigma para todo o Brasil. Meu estudo mais aprofundado começou em 2010, quando fiz um curso na Defensoria Pública do Ceará com Juan Carlos Vezzula a respeito de Mediação de Conflitos, em que ele explicou detalhadamente o que era Justiça Restaurativa. Encantei-me com a possibilidade de as pessoas resolverem seus conflitos através de uma escuta qualificada de todos os envolvidos, com o apoio de um facilitador e da comunidade, bem como com a possibilidade de restaurar os vínculos. Aprender a se comunicar de uma forma não violenta é uma necessidade de todo ser humano e facilita a sua convivência consigo mesmo, com a família, no local de trabalho, enfim, em todos os momentos da vida.

Em 2015, fiz o curso de facilitador de Práticas Restaurativas e Círculos de Construção de Paz na Terre Des Hommes - TDH⁵, o que me possibilitou aprofundar meus conhecimentos e começar a atuar a área. Já em 2016, viajei para conhecer o projeto Caxias da Paz, em Caxias do Sul – RS e pude trabalhar junto ao juiz Leoberto Brancher, responsável pelo projeto “Justiça para o Século XXI”, o que fortaleceu em mim o desejo de percorrer este caminho por acreditar que é uma ferramenta poderosa para construir a paz no mundo. Já no curso para ser instrutora de Círculos Restaurativos, que fiz com a Kay Pranis, uma das maiores autoridades em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz no mundo, em maio de 2017, pude confirmar na minha consciência e no meu coração que trabalhar nessa perspectiva é o que quero fazer pelo resto da minha vida. Em 2018 e 2019 tive ainda a oportunidade de fazer cursos de supervisão de instrutores e facilitadores com Kay Pranis e Carolyn Boyes Watson.

Creio que buscar construir a paz no mundo é um caminho para fortalecer e incorporar essa paz dentro de mim. Viver em paz e em comunhão solidária com a humanidade é o desejo de muitos. Essa abordagem traz passos importantes para que essa esperança e sonho um dia possam ser realizados. É nesse território secreto dos nossos desejos mais profundos que se abre um espaço para a palavra significativa, pois ao falar e escutar a partir do coração aparece em nós um concerto polifônico e polissêmico, uma espiral de possibilidades de cores, de som, de harmonia, de vivências profundas, que traz à tona a ordem do vivido e do não vivido. Ao oportunizar o direito à palavra, ao dar vez e

5 Terre Des Hommes-TDH, é uma ONG reconhecida internacionalmente, com sede na Suíça e matriz no Brasil em Fortaleza-CE.

voz para todas as pessoas em círculo, aparece o que precisa ser revelado para que a pessoa possa sintonizar-se com o seu melhor e, a partir desse lugar, traçar para si mesma um projeto de futuro mais coerente e restaurativo, um caminho para ser feliz e realizada na vida pessoal, profissional e familiar.

Em tempos de tanta violência, opressões e desenganos, não há espaço para ingenuidade ou para apresentar uma apologia que parece milagrosa. Sei que não sou capaz de mudar o mundo inteiro, mas o meu mundo e o mundo de algumas pessoas que encontro pelo caminho tem a possibilidade de ser transformados pela escuta restaurativa. Ao atentarmos para a fala que está nas entrelinhas do olhar, no corpo e na forma de ser, e ao reconhecer que todos temos uma história que precisa ser contada respeitosamente para que possa ser compreendida e espiralada nessa evolução do desenvolvimento humano, juntos vamos modificando o nosso jeito de ser coletivamente e individualmente.

De fato, a Justiça Restaurativa vem mudando os paradigmas, a visão cultural e social, modificando as atitudes, as rotinas e a minha maneira de ser, como professora, assim como a de muitas pessoas. Ela vem oportunizando uma revolução silenciosa em mim e em muitas instituições, escolas e comunidades, às vezes de uma maneira discreta, inesperada, por meio de micro trabalhos que hoje uma multidão de pessoas no mundo estão operando respeitosamente para reivindicar o direito à palavra e o direito de pedir que as soluções venham através de um círculo e, assim, a justiça pulsante, viva, possa aparecer a partir das pessoas envolvidas.

Em 2015, passei o ano trabalhando com o Sistema Socioeducativo do Ceará, visitando centros para adolescentes que cometeram ato infracional e realizando Círculos de Construção de Paz. O caso que mais me marcou foi de um adolescente que se encontrava no Centro Dom Bosco após ter cometido oito homicídios. Ele é oriundo de uma família com muitas vulnerabilidades e tem fragilidades emocionais, físicas, sociais e espirituais. O encontro com esse adolescente e a sua família ficará para sempre na minha memória, porque mudou os meus referenciais normativos, minhas crenças pessoais acerca da justiça e da organização social em que estamos inseridos. Isso gerou perguntas mobilizadoras que me faço constantemente: O que é justiça? Quem é a vítima? Quem é agressor nesse nosso sistema? O que podemos fazer para transformar o mundo? Como construir a paz por meio da Justiça Restaurativa?

Quando cheguei ao Centro Socioeducativo Dom Bosco, um adolescente gritava e batia nas grades do dormitório dizendo que não queria ficar ali sozinho, pois estava vendo “o diabo e as oito pessoas que ele já tinha matado”. Perguntei sobre sua mãe e sua esposa no sentido de aguçar seu senso de realidade e, aos poucos, ao falar de sua família ele foi ficando mais tranquilo.

Nesse mesmo dia atendi a mãe dele e a sua esposa que afirmavam: *Gabriel é um menino bom e é um menino ruim. Ele é um menino bom porque ele entrou nessa vida quando eu pedi para ele ir procurar com os traficantes remédios para o seu avô que estava com câncer e uma cesta básica pra gente sobreviver, pois estávamos com muita fome há alguns dias. Ele tinha apenas oito anos de idade, o pai tinha abandonado a família e*

tinha cinco irmãos menores que ele. Desta forma, os traficantes deram o alimento, mas cativaram o Gabriel para fazer alguns trabalhos para eles. Sei que ele é um menino ruim porque ele já matou alguns, eu não sei quantos foram. Quando eu perguntei a Dona Ana: quem conseguia acalmar o Gabriel e ajudá-lo a ter uma nova conduta, a mãe afirmou que somente o irmão mais novo que atualmente estava com seis anos, que o chama de pai. Dona Ana afirmou: Quando o irmão dele pede pra ele ficar em casa dizendo: vai não pai, se não tu vai matar ou vai morrer. Gabriel começa a chorar e não sai de casa.

Perceber a fragilidade emocional e moral humana do Gabriel, com toda essa história de vida pesada e complicada, me fez seriamente me perguntar: ele é vítima ou autor dessa história? Quem tornou o Gabriel o adolescente que ele é? É possível trazer uma nova trajetória de vida para o Gabriel? O que eu posso fazer para auxiliar na transformação de vidas de adolescentes como a do Gabriel? O que está fora do meu alcance? Qual a pequena contribuição que posso realizar nessa grande teia da vida?

Após o segundo atendimento com o Gabriel, que estava se autoagredindo (se cortando) e jogando pedras, fezes e urina nos socioeducadores, fiz um círculo de resolução de conflitos com ele, a mãe, educadores e psicólogos da unidade. Então, o Gabriel se comprometeu a não ter mais essas condutas agressivas no Centro, desde que fosse também respeitado e pediu para não ficar sozinho no dormitório. A mãe se comprometeu a visitá-lo duas vezes por semana e a psicóloga do Centro se disponibilizou para atendê-lo, no mínimo, duas vezes por semana.

Infelizmente, os acordos foram quebrados, Gabriel liderou a rebelião do Centro Socioeducativo Dom Bosco e neste momento se encontra foragido.

Esta história continua em minha mente e em meu coração como um chamado. No momento, ainda estou descobrindo o que me cabe fazer nesse cenário tão desumano e desolador. Essas questões se ligam diretamente à minha missão de vida, com uma pergunta que me faço há décadas. O que posso fazer para trazer mais paz, justiça e humanidade para minha vida e de quem eu encontrar pelo caminho? Que pacto eu tenho diretamente com a vida verdadeira? Acredito que é preciso fazer alguma coisa para trazer mais humanidade para este mundo, se eu não trabalhar nesse sentido falharei diretamente com o pacto que tenho com a própria vida, ou seja, com o movimento de gerar mais vida digna para todos, com justiça, paz, amor, direitos e sentidos significativos.

Os indicadores do aumento dos números de homicídios e a demora nas resoluções dos casos levam-me a querer compreender, por exemplo: o que faz com que as pessoas sejam violentas? Quais as causas para esses crimes? Quais as necessidades por trás dessas condutas? Como podemos trabalhar a resolução desses conflitos? Como o Sistema Judiciário e Socioeducativo têm auxiliado na resolução desses dilemas? E como o Sistema Educacional pode prevenir e minimizar os danos causados por atos violentos? Reitero, sempre, que esta tese não responderá todas essas questões, estou apenas externando as inquietações que tenho quando trabalho diretamente com Justiça Restaurativa.

É necessário que aconteça o ato contínuo de aperfeiçoamento e melhoramento das práticas restaurativas realizadas em todo o país, pois, se este trabalho não for feito com a velocidade adequada, com o controle e o monitoramento de todos os envolvidos nos sistemas, corre o risco de atropelarmos e violarmos uma abordagem promissora e profícua, como nos lembra Zehr:

O campo da Justiça Restaurativa tem crescido com tanta rapidez e em tantas direções que às vezes não é fácil caminhar para o futuro com integridade e criatividade. Somente uma visão clara dos princípios e metas poderá oferecer a bússola de que precisamos para encontrar o norte num caminho inevitavelmente tortuoso e incerto (ZEHR, 2015, p. 15)

No momento, em vários espaços de formação estão sendo consolidados estudos e pesquisas de especialização, mestrados e doutorados, visando acompanhar a implementação das práticas restaurativas no Brasil. Estou realizando diversas formações e preparando professores para aplicar a Justiça Restaurativa no ambiente escolar como forma de prevenção de violência e solução de conflitos comuns no cotidiano da escola. Muito ainda tem que ser feito, tanto no sentido de disseminar como no de aprofundar esse campo de conhecimento e as práticas dessa abordagem revolucionária que pode ser vista como um foco de esperança e luz no meio da escuridão social em que estamos inseridos.

Quando realizei as práticas restaurativas, embora tenha precisado compreender todos os aspectos envolvidos no momento da situação mais conflituosa por meio dos pré-círculos, tive a

oportunidade de ouvir cada pessoa na escuta qualificada, sem que ela fosse interrompida no seu ponto de vista. Na hora do círculo, as circunstâncias anteriores não precisaram voltar a ser objeto de discussão, o foco do círculo, por vezes, foi mais eficiente que as perguntas mobilizadoras do círculo.

Importante ficar em torno do que é essencial, das necessidades que foram e que não foram contempladas, e não se fixar em outras perguntas sobre as causas que geraram um desfecho de forma inadequada. Por exemplo: quando trabalhei um conflito de separação de casal, foi bem melhor refletir sobre o que levou o casal a se distanciar e se existia possibilidade de um recomeço do que ficar pedindo às partes para relatar o fato ocorrido no momento da briga que levou à decisão de separar. A prática restaurativa chegou a bom termo porque eles puderam escutar os sentimentos verdadeiros um do outro, redundando na reconciliação.

Imagem 22 – Os Rs da Justiça Restaurativa



Fonte: Elaborado pela autora

Lembro, também, que prática restaurativa não é a mesma coisa que mediação, em comum os dois processos têm a escuta qualificada das partes e a busca da melhor alternativa da solução do conflito. Outra semelhança é que tanto o facilitador como o mediador são terceiros imparciais que focam suas perguntas abertas para auxiliar os indivíduos a entrarem em contato com suas necessidades e serem capazes de fazer reflexões altruístas e ver a necessidade do outro. Os dois processos levam em consideração a transformação pessoal que ocorre ao passar por esse tipo de abordagem que leva em consideração a subjetividade presente em cada sujeito.

No entanto, a metodologia para construir a solução é diferente. Na mediação, o processo ocorre muitas vezes somente com as partes interessadas e o mediador; e o foco é na questão a ser solucionada. Nas práticas restaurativas, a comunidade tem um papel fundamental e o foco é em como podemos construir uma nova trajetória de vida para todos os envolvidos. Nesse sentido, são importantes as seguintes reflexões feitas por Howard Zehr:

Será que os programas de Justiça Restaurativa oferecem apoio suficiente para que os ofensores cumpram suas obrigações e mudem seus padrões de comportamento? Será que de fato tratam os males que levaram os ofensores a se tornarem quem são? Tais programas não estarão se tornando somente uma outra forma de punir os ofensores, sob outro pretexto? E a comunidade como um todo? Estará adequadamente autorizada e motivada para envolver-se e assumir suas obrigações? (ZEHR, 2015, p. 14-15)

O objetivo principal não é reduzir as reincidências ou as ofensas em série, mas refletir seriamente de forma consistente sobre as causas que levaram o ofensor a agir de maneira violenta, como a vítima precisa ser cuidada, como a comunidade e instituições, governamentais ou não, podem auxiliar para uma transformação real do quadro existente que levou à ocorrência. Zehr (2015) nos lembra que, para se recuperarem, as vítimas precisam passar da fase de “retração” à fase de “reorganização”. Todos precisam deixar de serem vítimas e começarem a ser sobreviventes, assumir a responsabilidade por seus atos. Isso é importante tanto para as vítimas como para os agressores, até que a violência ocorrida não mais os dominem. Contudo, este é um processo difícil e que leva muito tempo.

Todo processo de mudança de vida requer tempo e preparação, tempo para cuidar de todas as feridas e danos causados e trabalhar os pensamentos recorrentes provindos da repetição incessante da memória de dor da situação de violência, tempo para reestruturação emocional tanto da vítima como do ofensor, que precisam, se possível, passar por práticas terapêuticas, tempo para criar novos projetos de vida e foco no futuro, tempo para lavar as mágoas e falar do ocorrido como oportunidade de limpar o sentimento, tempo para acreditar que é possível uma nova vida. Não é fácil a cura de traumas e mudança de vida, mas é possível, com apoio da comunidade.

Embora no início as práticas restaurativas dentro do Sistema de Justiça Juvenil tenham ocorrido com atos infracionais com menor potencial ofensivo, hoje em dia eles trabalham com crimes graves, incluindo homicídios. Conheci relatos que ocor-

reram principalmente nos EUA e Canadá de uma experiência profundamente libertadora, na qual pessoas com sentenças de pena de morte tiveram a oportunidade de participar de práticas restaurativas em que puderam dialogar com os familiares da(s) vítima(s) assassinada(s) e isso se revelou importante e, de certa forma, curador para ambas as partes. Às vezes os familiares se aquietam quando conhecem o como, o porquê e quem cometeu o crime:

Mesmo que as perdas materiais sejam importantes, pesquisas feitas entre vítimas de crimes mostram que elas em geral dão prioridade a outras necessidades. Uma delas é a sede de respostas e de informações. Por que eu? Essa pessoa tinha alguma coisa pessoal contra mim? Ele ou ela vão voltar? O que aconteceu com minha propriedade: O que eu poderia ter feito para não me tornar uma vítima? (ZEHR, 2014, p. 26)

Um caso emblemático foi relatado em agosto de 2017, em um curso para instrutores realizado na Ajuris em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, pela Kay Pranis, a respeito de uma experiência de um homem sentenciado à pena de morte nos EUA, o qual participou de uma prática restaurativa com o irmão gêmeo (seu cunhado) da mulher que ele assassinou. Ele falou com sinceridade que não havia um só dia em que ele não tivesse genuinamente se arrependido do descontrole emocional gerado pela raiva de ter sido pego de surpresa com o sentimento de insegurança e fragilidade, levando-o a esse ato de agressividade que resultou na morte de quem ele mais

amava. Em momento algum houve uma tentativa de diminuição da pena ou mesmo o perdão e reconciliação, mas o relato levou o ofensor e os familiares da vítima a diminuir o peso da morte sem compreensão do fato, minimizando a dor gerada por situações sem explicações, que são sujeitas a acontecer com qualquer ser humano. O que serve também de alerta a todas as pessoas sobre como precisamos administrar as nossas emoções. Não existe necessariamente o perdão e a reconciliação, mas a compreensão do ocorrido minimiza a dor da perda. Para Zehr:

Para nosso alívio, aparecera essa luz no fim do túnel- uma luz que logo virou projeto e prática, e transmutação pessoal e institucional. Não se iludam os céticos com a falsa ideia de que Justiça Restaurativa só funcione no âmbito da justiça juvenil. De fato sua expansão no mundo vem tendo como carro-chefe os crimes praticados por menores de idade. Mas isso se deve mais a fatores conjunturais do que à natureza em si da Justiça Restaurativa (ZEHR, 2015, p.6)

Sabemos que até o momento os EUA, Canadá e Nova Zelândia realizam mais práticas restaurativas. Importante lembrar que tal metodologia não se originou nesses países, mas que é uma prática milenar, oriunda das tribos presente em diversos países. Inclusive, o pesquisador indígena Cacá Weras falou em sua palestra no Seminário Internacional de São Paulo que, aqui no Brasil, em diversas etnias temos práticas circulares que levam ao entendimento e restauração da ordem quebrada por membros da tribo em vários estados.

Outro equívoco e confusão comum é apresentar a Justiça Restaurativa como um substituto para o sistema judicial tradicional, quando, na realidade, é uma prática complementar e, em determinados casos, por exemplo, quando o ofensor não admite o erro, é necessário o encaminhamento pelas vias processuais que normalmente encontramos no Poder Judiciário. Nessa perspectiva, ela não se contrapõe à justiça retributiva. Na verdade, Howard Zehr nos apresenta reflexões para revisitar os papéis dos operadores do Direito e repensar o sistema de justiça:

Um mote para iluminar e colocar em xeque a improdutividade dos pressupostos implícitos mais arraigados do sistema penal tradicional, que podem ser resumidos nos conceitos estruturantes de culpa, perseguição, imposição, castigo e coerção.(...) tentando substituir esses conceitos, respectivamente, pelos de responsabilidade, encontro, diálogo, reparação do dano e coesão social - embora complexa e trabalhosa (...) já é por si só atitude capaz de subverter e colapsar positivamente um sistema obsoleto e oneroso cuja reprodução definitivamente não se justifica. (ZEHR,2015, p.7)

Neste momento, o Brasil passa por uma discussão polêmica acerca da abolição penal e das alternativas para o aprisionamento. A Justiça Restaurativa não necessariamente é o oposto dessas condutas, inclusive temos no Sistema Prisional e no Sistema Socioeducativo práticas restaurativas depois do estabelecimento da sentença ou medida socioeducativa. Exis-

tem momentos em que são realizados círculos de diálogo e de entendimento com todos que estão passando por situações semelhantes e que, portanto, podem se solidarizar empaticamente e encontrar alternativas construídas coletivamente para o conflito.

7.4 CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ

Círculos de Construção de Paz são uma forma de reunir pessoas, de modo que todos sejam respeitados e todos tenham igual oportunidade de falar sem serem interrompidos. Ninguém é mais importante que ninguém, aspectos emocionais e espirituais da experiência individual são acolhidos. Os círculos são úteis quando duas ou mais pessoas precisam tomar decisões conjuntas, discordam, têm visões diferentes, precisam tratar de uma experiência que resultou em danos para alguém ou querem trabalhar em conjunto. É uma metodologia que possibilita a vivência dos pressupostos essenciais do ser humano, por meio da escuta qualificada, do fazer dialógico entre as pessoas, em que os sentimentos e necessidades fazem tocar a compaixão que existe em cada indivíduo.

Os Círculos de Construção de Paz servem para dar apoio e assistência às vítimas de crimes, sentenciar adultos e menores em conflito com a lei, reintegrar egressos do sistema prisional, dar apoio e monitorar ofensores crônicos em liberdade condicional, oferecer apoio às famílias acusadas de negligência e maus tratos a crianças, formar equipes e renovar os quadros de profissionais que trabalham com conflitos, desenvolver missão e planos estratégicos para organizações, lidar com discriminação, assédio e conflitos interpessoais no local de traba-

lho, tratar de desentendimentos entre vizinhos, gerenciar os conflitos em sala de aula, tratar de casos de drogadição em escolas, desenvolver programas pedagógicos para alunos com deficiência, resolver conflitos familiares, celebrar formaturas e aniversários e facilitar o diálogo entre comunidades e governo. Esses são somente alguns exemplos da aplicação e utilização importante que os círculos possuem para construir uma cultura de paz em diversos ambientes.

Uma das coisas mais importantes nos Círculos é a construção de valores que favoreçam um diálogo sincero e respeitoso e o fortalecimento de vínculos benéficos que possam nos ligar uns aos outros de forma positiva. São exemplos de valores que normalmente aparecem nos círculos, escolhidos pelos próprios participantes: honestidade, humildade, compartilhamento, coragem, inclusão, empatia, confiança, perdão, espiritualidade, compaixão, cuidado, respeito, amor etc.

Kay Pranis é uma das maiores autoridades sobre Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz. Ela já trabalhou como planejadora de Justiça Restaurativa no Departamento de Correções no Estado de Minnesota – EUA e conduz formações de Círculos em todo mundo. Fez um trabalho sistemático que resultou num livro chamado *Círculos de Construção de Paz: do crime à comunidade*. Escreveu outros livros, dos quais o mais conhecido em todo o Brasil chama-se *Círculos de Construção de Paz no Coração da Esperança* (2015). Ela publicou também, em 2019, com Carolyn Boyes Watson, *Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa*. A intenção de Kay Pranis com seu trabalho é criar espaços nos quais as

peessoas possam estar em conexão mais amorosa umas com as outras. Suas experiências como mãe participante de conselhos escolares e como ativista comunitária formaram o alicerce de sua visão para construção de senso de comunidade, que pode gerar uma nova cultura de paz. Muitos dos profissionais dos EUA e Canadá foram formados por ela.

Viver, fortalecer e incorporar essa paz é o desejo de muitas pessoas. Os livros de Kay Pranis, *Círculos de Construção de Paz* (2010), *No Coração da Esperança: um Guia de Práticas Circulares* (2015), e *Círculos em movimento* (2019) são obras que trazem passos importantes para que essa esperança e sonho um dia possam ser realizados. Os círculos de construção de paz, em outras palavras:

(...) se valem de uma estrutura para criar possibilidades de liberdade: Liberdade para expressar a verdade pessoal, para deixar de lado as máscaras e defesas, para estar presente como um ser humano inteiro, para revelar nossas aspirações mais profundas, para conseguir reconhecer erros e temores e para agir segundo nossos valores mais fundamentais. (PRANIS, 2010, p.25).

Imagem 23 – Fátima Bastiani, Kay Pranis e Cristiane Holanda. Curso de Instrutores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz em Setembro de 2017



Fonte: própria autora

De acordo com os cursos que fiz com Kay Pranis (2015,2019) e os livros citados acima, os Círculos de Construção de Paz funcionam da seguinte forma:

- Sentar todos os participantes em círculo: esse arranjo permite que todos se enxerguem e enfatiza a ideia de igualdade e conectividade.
- Cerimônia: é realizada na abertura e no fechamento dos círculos, podendo ser uma cerimônia ou atividade de centramento intencional. Marca o tempo e o espaço do Círculo como um lugar à parte.
- Peça de centro: geralmente fica no chão. Pode incluir objetos representando positivamente o grupo ou o objetivo do encontro.

- Bastão da Fala: somente a pessoa que segura o bastão da fala pode falar sem interrupções. A peça de diálogo ou bastão da fala ou da palavra pode ser representada por um objeto. Serve para democratizar a fala.
- Facilitador ou Guardião: ajuda o grupo a criar e manter um espaço coletivo, por meio de perguntas ou história de vidas, em que os participantes se sintam seguros para falar abertamente sem serem interrompidos ou desrespeitados.
- Orientações, ou linhas guias: são compromissos ou combinados que os participantes fazem uns aos outros quanto ao modo como se comportarão no Círculo. São orientações escolhidas por eles, nas quais consideram quais os valores e formas de agir para o bom funcionamento do círculo. Pranis (2015) afirmou em seus cursos que três combinados não podem ficar de fora: 1 - respeitar o bastão da fala; 2 - ouvir e compartilhar suas histórias a partir do coração; 3 - o sigilo é essencial, portanto, os aprendizados podem ser compartilhados, mas as histórias não. O princípio da confidencialidade.
- Perguntas Mobilizadores ou Temas Norteadores ou Histórias de Vida: estimulam a conversa sobre o principal interesse do Círculo. São questões que mobilizam a fala profunda, tais como: o que te sufoca? O que te faz perder o sono? O que preciso transformar em mim pra ser uma pessoa melhor? etc. ou conte uma história de superação, conte uma história em que você foi injustiçado ou foi injusto com alguém, conte uma história em que você perdoou ou foi perdoado, etc.

- Processo Decisório Consensual: são decisões tomadas em consenso pelo grupo, nas quais se dispõem a viver segundo aquela decisão, bem como apoiar a sua implementação.

Outra forma de sistematizar, mas que possui os mesmos princípios, é a proposta por Célia Passos (2019), uma educadora restaurativa, facilitadora de Círculos desde 2010 e uma das pioneiras no Brasil. Ela afirma que nos trabalhos que realiza os Círculos são vivenciados em quatro momentos: no primeiro acontece o acolhimento com a roda de apresentação e valores; no segundo, a partilha de histórias de vida e a construção de confiança; no terceiro a temática central para que o círculo foi criado e o quarto é a construção dos acordos estabelecidos, o desenvolvimento do plano de ação e apoios necessários para execução.

A contação de história se mostra relevante, pois percebo que as pessoas se conectam mais com o fato e relatam questões mais significativas. Constatei que a partilha de histórias de vida fortalece o sentido de conexão, promove a reflexão acerca de si próprio e empodera os participantes, visto que mobiliza o histórico e a experiência de todos os participantes a fim de compreender a situação e procurar uma boa saída para o futuro. Ao contar nossa história de vida, temos a oportunidade de compreender melhor o que nos aconteceu, aquilo que nos afetou e como vemos a nós mesmos e aos outros. Apresenta possibilidades de encontrar respostas que nos façam reinventar a nossa própria história e nos coloca em uma nova rota de transformação, construindo alternativas para o nosso próprio desenvolvimento.

Para Kay Pranis (2010) os tipos de Círculo de Construção de Paz são:

- **Diálogo:** os participantes exploram determinada questão ou assunto a partir de vários pontos de vista, permitindo que todas as vozes sejam ouvidas e estimulando reflexões.
- **Compreensão:** compreende algum aspecto de um conflito ou situação difícil.
- **Restabelecimento:** partilha da dor de uma pessoa ou grupo de pessoas que vivenciaram um trauma ou perda;
- **Sentenciamento:** oferece aos que foram afetados por um crime ou ofensa a oportunidade de elaborar um plano de sentenciamento adequado, que contemple as preocupações e necessidades dos envolvidos;
- **Apoio:** reúne pessoas-chave capazes de oferecer apoio a alguém que passa por uma dificuldade ou dolorosa transição na vida;
- **Construção do Senso Comunitário:** possui o propósito de criar vínculos e construir relacionamentos dentro de um grupo de pessoas que tem interesse em comum;
- **Resolução de Conflitos:** reúne as partes de uma disputa a fim de resolver suas diferenças;
- **Reintegração:** reúne um indivíduo com o grupo ou comunidade do qual foi separado, a fim de promover a reconciliação;
- **Celebração:** reúne um grupo de pessoas a fim de prestar reconhecimento a um indivíduo ou grupo e partilhar alegria e realização.



Fonte: própria autora

O círculo é uma forma de acessar a nossa sabedoria ancestral, pois tudo no universo está ligado e é impossível isolar algo e agir sobre aquilo sem atingir todo o resto. No círculo, quando um participante tem coragem de verbalizar suas histórias com confiança e entrega, todo o grupo é contagiado. Já facilitei vários grupos em que quando a primeira pessoa a responder relata uma história pessoal forte, todo o grupo continua fazendo uma entrega profunda. No curso que fiz com Kay Pranis, ela mencionou que o facilitador é o primeiro que deve demonstrar as suas próprias fragilidades e jamais se colocar como superior aos outros, visto que quando ele próprio compartilha as suas dores e vitórias o grupo continua em clima de confidencialidade. Para conseguir ficar com o que tenho, é necessário dar o que tenho, preciso estar no círculo. Quando fico sozinho as coisas não funcionam bem. As pessoas se reúnem e trabalham juntas para tentar ajudar uma às outras. Precisamos dar para ter isso. É assim que as coisas funcionam.

Um dos casos emblemáticos que Kay Pranis nos relatou ocorreu em uma escola dos EUA em que, no final do recreio, um aluno ameaçou incendiar a escola. O incidente deu-se logo depois do tiroteio em Littleton, Colorado - EUA, e a ameaça desencadeou medo nos colegas de classe. A professora convocou um Círculo de Entendimento, no qual os alunos falaram o que estavam sentindo. No encerramento do círculo, o menino concordou em mudar seu próprio comportamento: 1) não xingar ou ameaçar os outros; 2) pensar antes de falar; 3) afastar-se dos outros quando estiver com raiva; 4) escrever uma carta pedindo desculpas à classe. Esse é um dos exemplos de como os círculos podem ser úteis e necessários para nossas escolas que também passam por situações semelhantes.

Para começar a parte prática dos cursos após toda a fundamentação teórica, construiremos juntos como se darão os estágios do processo de aplicação de cada Círculo: O primeiro passo é determinar se é possível a aplicabilidade do círculo, ou seja, se as partes principais estão dispostas a participar, se há disponibilidade de facilitadores treinados, se a situação permite o tempo necessário para aplicação do processo em Círculo e se a segurança física e emocional dos envolvidos pode ser garantida.

Nos Círculo de Resolução de Conflitos, o ofensor pode solicitar um processo circular por meio de um círculo de requerimento ou círculo de entrevista. Para isso, precisa acontecer a preparação e a identificação das partes: quem deve participar do círculo, quem sofreu os impactos da situação, quem tem os recursos/conhecimentos necessários, quem tem experiência de

vida que possa contribuir e como vamos fazer os pré-círculos para familiarizar as partes principais com o processo.

Precisamos, então, estudar o contexto do problema e começar a preparação, que pode incluir: criação de um sistema de apoio para o ofensor e de um sistema de apoio para a vítima, Círculos de recuperação para a vítima e Círculos de compreensão para o ofensor. No momento do círculo, ou seja, encontro de todas as partes, é necessário identificar os valores partilhados e desenvolver os princípios orientadores, depois iniciar a contação de histórias para criar conexão, partilhar preocupações e esperanças e expressar sentimentos, examinar as causas subjacentes do conflito, gerar ideias para sanar os danos e desenvolver acordos e explicitar responsabilidades de todos os envolvidos no processo.

Quanto ao papel do facilitador, é importante perceber que ele é um guardião do círculo, que ajuda o grupo na criação e na manutenção do espaço coletivo para que cada participante se sinta seguro para falar honestamente sem desrespeitar ninguém. Nesse sentido, o facilitador lidera o grupo pelo processo de identificar seus valores e diretrizes, pelo apoio para que o objeto da palavra, em cada um dos círculos de paz, seja usado da maneira adequada. Isso acontece por meio das perguntas ou sugestões de tópicos, do estímulo às reflexões do grupo e do monitoramento constante da qualidade do espaço coletivo. Lembro-me das palavras de Paulo Freire quanto ao papel do educador que trabalha com diálogo: “O diálogo, por remeter ao encontro, constitui-se como essência das relações e do ser humano. Seu fundamento é o amor a si, ao outro, ao coletivo,

ao mundo. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo”. (FREIRE, 1988, p.80).

Freire nos lembra que a essência da humanidade está no diálogo porque remete ao encontro e é necessário que a nossa interação coletiva seja baseada na dialogicidade, por isso todos os mecanismos, estratégias e ferramentas que utilizamos na área educacional devem levar em consideração as relações humanas e sua forma de se vincular uns com os outros. Sem o diálogo amoroso, respeitoso, não é possível que haja transformação pessoal e nem social. O princípio da dialogicidade como essência da existência humana tem uma vinculação muito forte com as práticas restaurativas. Freire (1988) aponta que o diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo e que as ações pedagógicas para ensinar e aprender passam pela oportunidade de cada um pronunciar sua própria palavra e ser compreendido. No cotidiano escolar, devemos priorizar todas as vivências baseadas na dialogicidade para construir práticas restaurativas, encontros saudáveis e, dessa forma, desenvolver as competências socioeducativas. Por isso, é necessário trabalhar na formação de professores vinculada a essas abordagens. Paulo Freire afirma:

(...) Autossuficiência é incompatível com o diálogo, se alguém não é capaz de sentir-se e saber tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos. Há homens que, em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 1988, p.81).

Pertencimento é uma necessidade ecológica, presente desde os primeiros primatas que sobreviveram. Esse sentimento não pode ser imposto pelos outros, pois passa pela força de uma abertura para cuidarmos uns dos outros, para que cada um fale dos seus sentimentos, suas necessidades, suas verdades, sem impô-las para os outros. Os círculos têm uma força poderosa de criar o coletivo sem descuidar do individual, são uma fonte para alimentarmos o que há de melhor em nós, para aprendermos a dar e receber, para aprendermos a não ter todas as respostas e a abrir mão do poder e da sua própria opinião, quando for preciso, para construir o poder com os outros.

Trabalhar com Círculos de Construção de Paz é uma das melhores formas de prevenir a violência juvenil, haja vista que passa pela escuta qualificada de todas as pessoas envolvidas no processo de conflito, além da comunidade e de quem pode auxiliar no aprendizado de aprender a conviver. As dores e os medos estão na raiz de muitos danos causados na nossa sociedade. As pessoas têm necessidade de serem valorizadas, compreendidas e de ter o sentimento de pertencimento. Essas são as maiores necessidades do ser humano e quando não nos sentimos aceitos na nossa família, nas nossas escolas, vamos procurar algum grupo que nos aceite, e, algumas vezes, é possível que esses grupos de convivência não sejam positivos.

Nos círculos, percebo que entro em contato com meus propósitos mais sublimes e os princípios e os valores que quero aprender a viver no dia a dia. Venho buscando aprimorar a arte de olhar as coisas pelos olhos de outras pessoas e encontrar um

espaço de sintonia fina nessa comunhão. Venho me conectando com a humanidade compartilhada que está subjacente no meu jeito de ser para valorizar cada vez mais a diversidade de olhares e isso passa por conectar-me com valores como respeito, honestidade, participação, pertencimento, amor e outros.

7.5 MÉTODOS ALTERNATIVOS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITO

Compreender os meios de resolução dos conflitos sociais inclui o entendimento das seguintes indagações: o que é Justiça? Como reparar danos sem causar novos conflitos? Como devemos reagir às ofensas? Quando é cometido um crime ou uma injustiça, o que precisa ser feito? O que pede nosso senso de justiça? O processo judicial fomenta ou pacifica os dissídios? Ao trabalhar com o Sistema de Justiça, o nosso foco deverá ser no processo judicial ou nas pessoas envolvidas no conflito? Não pretendo responder todas essas perguntas nesta tese, essas são questões subjetivas que me acompanham há muito tempo e que exponho para que os leitores compreendam de onde estou falando.

Sabemos, no entanto, que o acesso à justiça é diferente do acesso ao Sistema de Justiça, visto que quando utilizamos os meios alternativos de solução de conflitos como mediação, conciliação, negociação e arbitragem estamos utilizando procedimentos extrajudiciais, que muitas vezes possuem uma eficiência maior do que o próprio sistema de justiça tradicional. Nessa perspectiva se insere também a justiça restaurativa enquanto ferramenta extrajudicial. No entanto, a Justiça Restaurativa também acontece no âmbito judicial, ela é uma prática que ocorre dentro e fora do sistema judicial.

Na perspectiva de reduzir a violência, nos propomos a conhecer diagnósticos para que tenhamos uma percepção mais nítida dos fatores causais e das vulnerabilidades relacionadas à violência. A prática tem mostrado que há uma morosidade no encaminhamento e resolutividade dos casos judicializados, conforme relatório abaixo, do Conselho Nacional de Justiça, que aduz a quantidade de processos judiciais. Há um excesso de conflitos e registros de ocorrências de violências e, ao mesmo tempo, uma carência de estrutura que possa resolver. Diante disso, apresenta-se uma alternativa com proposta mais ágil, menos onerosa e mais pacífica, que são as práticas restaurativas, capazes de resolver conflitos sem necessariamente efetivar ações processuais ligadas ao Sistema de Justiça. Os seguintes casos poderiam ser resolvidos por partes restaurativas: ameaça, apropriação indébita, calúnia, crime contra a família, crime contra a paz pública, denúncia caluniosa, difamação, estatuto da pessoa com deficiência, lesão corporal leve, e conflitos não delituosos. Conforme Guedes:

A concretização do Estado Democrático de Direito proposto na (re)constitucionalização de 1988 levou à consequente ampliação de um sem número de demandas junto ao Poder Judiciário. Esse crescimento, aliado à complexidade das relações sociais, contribui deveras ao repensar da jurisdição enquanto efetiva aliada da sociedade, haja vista que o Poder Judiciário, atualmente, não tem vencido sua função de exercer a jurisdição estatal de modo eficaz e eficiente. Assim, a impotência do Estado em atender de forma satisfatória – e em consonância aos preceitos

constitucionais – os anseios sociais na resolução dos litígios leva à construção do entendimento que os próprios envolvidos nas demandas teriam melhor legitimidade para resolvê-las, o que também leva ao repensar sobre a jurisdição hoje experienciada. Sob essa perspectiva (re)surge a mediação, não só como mecanismo que colabora com o abarrotamento do Poder Judiciário, mas como instrumento de exercício de cidadania através da busca por uma decisão autônoma e consensual por aqueles que jamais deveriam ter deixado de ocupar o papel protagonista na demanda: os indivíduos diretamente envolvidos no conflito (GUEDES, 2013, P.75).

Propomos fortalecer práticas de Justiça Restaurativa que possam contribuir na resolução de tais casos. Isso aproximará a sociedade do acesso ao Sistema de Justiça por meio de uma atuação mais qualificada de facilitadores de práticas restaurativas, os quais contribuirão também para a construção de uma imagem positiva do Poder Judiciário, assim como o desenvolvimento de uma prática a partir de um método alternativo de resolução de conflitos que chega ao sistema judicial através da conhecida Lei da Mediação 13.140/2015, que dispõe sobre a mediação entre as partes como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública. Esta é uma síntese pessoal de alguns cursos e leituras que fiz acerca da temática e no próximo tópico descreverei sucintamente os meus principais aprendizados a respeito dos Métodos Alternativos de Resolução de Conflitos, após os cursos que fiz no CNJ e no ENAM em 2015.

Mediação

A mediação é um processo pacífico de resolução de conflitos, em que uma terceira pessoa, imparcial e independente, com a necessária capacitação, facilita o diálogo entre os envolvidos para que melhor entendam as causas e consequências de seus conflitos e busquem, juntos, alcançar soluções criativas e possíveis para chegar a um acordo consensual e mutuamente satisfatório. Trata-se de um processo confidencial e voluntário em que a responsabilidade das decisões cabe às partes envolvidas. Tem como objetivos a solução de conflitos, prevenção de conflitos, inclusão social e construção da paz social. Segundo o artigo 166 da Lei no. 13.105/15, os princípios da Mediação são: (i) independência, (ii) imparcialidade, (iii) autonomia da vontade, (iv) confidencialidade, (v) oralidade, (vi) informalidade, (vii) decisão informada. Existem vários tipos de mediação, tais como:

- **Mediação Comunitária**

Não é vinculada ao poder judiciário, acontece em espaços sociais e representa espaços de diálogo e comunicação sem formalidades ou exigências processuais. Trata-se de um importante meio de resolução de conflitos, tensões e disputas que tem como objetivo desenvolver na comunidade valores, atitudes e comportamentos visando o fortalecimento de uma Cultura de Paz e contribuindo para o melhor entendimento de toda a população a respeito da prevenção e tolerância no tratamento mais adequado de controvérsias que perturbam a ordem e a paz.

- **Mediação Escolar**

Este tipo de mediação está voltado para a participação da comunidade escolar e local, no intuito de dirimir os conflitos nes-

se espaço social. Conforme o entendimento de Jares, o procedimento da mediação escolar deverá:

1. favorecer e estimular a comunicação entre as partes em conflito, o que traz consigo o controle das interações destrutivas; 2. Levar a que ambas as partes compreendam o conflito de uma forma global e não apenas a partir da sua própria perspectiva; 3. Ajudar na análise das causas do conflito, fazendo com que as partes separem os interesses dos sentimentos; 4. favorecer a conversão das diferenças em formas criativas de resolução do conflito; 5. Reparar, sempre que viável, as feridas emocionais que possam existir entre as partes (JARES, 2002, p. 48).

• Mediação Judicial

É um ato processual, embora seu conteúdo não tenha regras predeterminadas, que acontece sob a orientação de um juiz de direito e um mediador judicial que tem seu papel reconhecido como auxiliar da Justiça (art.7. Da Lei no. 9.099/1995); ele exerce um papel relevante no desenvolvimento da cidadania, pois não apenas facilita o entendimento entre as partes na busca da melhor solução para seus conflitos, mas também auxilia na condução dos processos, dando mais objetividade aos acordos judiciais. Tem como principais atribuições; conduzir a sessão sob a responsabilidade de um juiz; redigir um termo de acordo; facilitar a comunicação entre as partes; certificar os atos ocorridos na sessão de mediação e reduzir os termos de pedido das partes.

Outros Meios Alternativos de Solução de Conflitos

Os meios alternativos de solução de disputas não vêm substituir o Poder Judiciário, o qual é muito importante e necessário, mas servir como colaboradores desse sistema, garantindo a satisfação das partes na solução de conflitos. Há formas de resolução adequadas para cada tipo de disputa, de maneira que há casos em que é mais conveniente buscar um desses métodos para resolver um problema do que acionar o próprio Judiciário. Além da Mediação, temos a Negociação, a Conciliação e Arbitragem como exemplos de meios alternativos para chegar a melhor forma de resolver conflitos.

- **Negociação**

A Negociação é o meio de solução de conflitos no qual as pessoas conversam e encontram um acordo sem necessidade da participação de uma terceira pessoa, como ocorre na Mediação. Pode ser informal.

- **Conciliação**

A conciliação é outra forma de solução de conflitos na qual as pessoas buscam sanar as divergências como o auxílio de terceiro, que recebe a denominação de conciliador. A conciliação se assemelha à mediação. A diferença fundamental está na forma da condução do diálogo entre as partes e no modo de tratamento do conflito. Na conciliação, o terceiro – conciliador – interfere na discussão entre as pessoas sugerindo e propondo soluções para o conflito, ao passo que o mediador auxilia as pessoas em litígio a identificarem por si mesmas alternativas de interesse e benefício mútuo.

- **Arbitragem**

A Arbitragem é um procedimento no qual as partes escolhem uma pessoa capaz e de sua confiança (árbitro) para solucionar os conflitos. Na arbitragem, ao contrário da negociação, da conciliação e da mediação, as partes não possuem o poder de decisão. O árbitro é quem decide a questão. Há previsão de conciliação antes da decisão do árbitro, oferecendo às partes oportunidade de diálogo. A Lei 9.307/96 regula a arbitragem no Brasil.

Fiz essas diferenciações para que os leitores compreendam melhor a área em que estamos atuando, suas semelhanças e diferenças, mas o que nos interessa nesta tese é a Justiça Restaurativa. Nosso trabalho na Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz da Vice-Governadoria do Ceará tem o foco principal na mediação escolar, por entendermos que é nas escolas que podemos realizar um trabalho de prevenção qualificada. A Escola é um locus privilegiado de aprendizado, inclusive de melhoramento de relações humanas e do desenvolvimento das competências socioemocionais. Saber resolver conflitos sem criar novas confusões é uma das habilidades mais importantes que um ser humano precisa aprender. Ser pacífico e cordial abre portas na vida pessoal e profissional. Sei que não é fácil e às vezes penso que estou estudando e ensinando essas abordagens para melhorar minha forma de me relacionar com as pessoas. A vida é boa para quem sabe viver em paz consigo mesmo e com as pessoas e a escola também precisa prestar atenção a essa tarefa essencial. Nessa perspectiva, vou relatar o trabalho que venho desenvolvendo na Coordenadoria do Pacto Por Um Ceará Pacífico alocado na Vice-Governadoria do Ceará.

7.6 RELATO DE EXPERIÊNCIA DA COORDENADORIA DE MEDIAÇÃO, JUSTIÇA RESTAURATIVA E CULTURA DE PAZ DO PACTO CEARÁ PACÍFICO

(...)A vida é assim: esquentando e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser(...) (Guimarães Rosa – Grande Sertão Veredas)

Neste capítulo, considereei essencial compartilhar as práticas que venho desenvolvendo na Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz âmbito Pacto Por Um Ceará Pacífico, implementando as metodologias de mediação de conflitos e práticas restaurativas nas escolas, no Sistema Socioeducativo, na Segurança Pública e no Sistema de Justiça. Realizei 18 cursos de formação que contribuíram na facilitação do diálogo nos desentendimentos sociais, bem como na importância do conhecimento adquirido pelos profissionais quando foram empoderados nas técnicas de tratamento de conflitos e o seu papel comunicativo diante dos embates que estão sob sua responsabilidade.

A violência é um tema de discussão recorrente no meio social, chegando a ser considerado um dos principais fatores que afetam o desenvolvimento da sociedade. Os indicadores do aumento dos números de homicídios e as denúncias de maus-tratos a crianças e adolescentes que chegam recorrentemente às ouvidorias das instituições oficiais do estado nos levam a querer compreender, por exemplo: o que leva a cidade de For-

taleza a ser uma das capitais mais violentas do país? Quais as causas deste grande número de homicídios? Como chegamos a esse ponto? Como podemos trabalhar preventivamente a resolução dos conflitos que acabam gerando homicídios? Esclareço que não irei responder essas questões nesta tese, mas são perguntas que me acompanham neste trabalho e agora faço o exercício de externá-las.

Talvez por se tratar de um tema de alta complexidade que envolve inúmeras causas, as ações que têm sido realizadas visando contribuir para a atenuação desse problema ainda são consideradas incipientes, carecendo de mais integração, sistematização e inovação de todos os entes federados e de várias instituições públicas e privadas, como também da sociedade de forma geral. Por serem espaços discursivos, a construção e (re)construção de pactos mútuos de aprimoramentos constantes de convivência exigem desdobramentos metodológicos diversificados como forma de primar por melhores resultados.

O Pacto Por Um Ceará Pacífico foi instituído pelo Decreto Lei n. 31. 787 de 21 de setembro de 2015, tendo como finalidade a construção de uma Cultura de Paz, por intermédio das políticas interinstitucionais de prevenção social e segurança pública pela atuação articulada entre órgãos públicos federais, estaduais, municipais e instituições da sociedade civil. A sua execução é definida em Planos de Trabalho e realizada por programas, projetos e atividades integradas, nas áreas de Segurança Pública e Defesa Social, Justiça e Cidadania, Direitos Humanos, Educação,

Ciência e Tecnologia, Saúde, Política sobre Drogas, Trabalho e Desenvolvimento Social, Cultura, Esporte, Juventude, Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente.

Para a organização e implementação do Pacto Por Um Ceará Pacífico, foram criados 1 (um) Comitê de Governança, 1 (uma) Secretaria Executiva, Câmaras Temáticas, 1 (uma) Câmara de Articulação de Poderes e Órgãos Autônomos e 1 (uma) Câmara de Monitoramento e Análise, sendo a conceituação de cada instituto apontada no Decreto Lei 31.787 de 21 de setembro 2015. Dessa forma, a Secretaria Executiva do Pacto Por Um Ceará Pacífico, presidida pela Vice-Governadora do Estado do Ceará na gestão atual, no intuito de mobilizar e articular os órgãos públicos e privados, idealizou uma Coordenadoria que mobilizasse e articulasse projetos, atividades e programas dentro da perspectiva das ramificações da mediação de conflitos, no intuito de desenvolver os princípios da Justiça Restaurativa e da Cultura de Paz. Assim, ficou instituída a Coordenadoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, na qual sou coordenadora, e a equipe vem desenvolvendo trabalhos nessa direção.

Importante ressaltar que a Cultura de Paz, como conceito que norteia as reflexões e práticas aqui propostas, se vincula ao conceito adotado pela ONU (Organização das Nações Unidas). Pressuponho, portanto, que construir uma Cultura de Paz não é enunciar de forma idealizada a busca de harmonia negando situações de violência, visto que a Paz não se apresenta como oposta aos conflitos, que são próprios das relações humanas. O que posso fazer é trabalhar no sentido de avan-

çar tanto com políticas públicas voltadas para a garantia da segurança e justiça como com políticas sociais direcionadas ao reconhecimento dos tipos de conflitos e estratégias para resolvê-los sem violência em cada território. Assim, concordo com o pensamento de Matos, Castro e Nascimento quando afirmam que:

Torna-se necessário considerar esse compromisso da construção de valores de tolerância e Paz nas diversas formas de trabalhar os conflitos, aliando as experiências com a busca do esclarecimento das reais causas das adversidades, para relativizar as experiências, e não cair no erro de considerar a Cultura para a Paz de forma superficial e imediatista, como instrumento mascarador da realidade (MATOS; CASTRO; NASCIMENTO, 2008, p.26).

Não se trata de polarizar o direcionamento das políticas de segurança pública ou políticas sociais. Na realidade, políticas repressivas e políticas preventivas não são excludentes, pelo contrário, são complementares e devem acontecer ao mesmo tempo e de forma integrada, para trabalhar os fatores de vulnerabilidade que afetam a sociedade.

Imagem 25 – Fatores de Vulnerabilidades da sociedade



Fonte: elaborado pela autora e a equipe do Pacto Ceará Pacífico

Neste sentido, filio-me ao pensamento da Assembleia das Nações Unidas de 1999, quando instituiu o Programa de ações para construir uma Cultura de Paz no mundo (Resolução UN-A/53/43) baseado em um trabalho da UNESCO que estabelece 8 (oito) bases para a Cultura de Paz, conforme veremos a seguir:

1. Educação para PAZ e resolução de conflitos;
2. Desenvolvimento sustentável (redução das desigualdades sociais e erradicação de famílias na extrema pobreza, valorizar experiências locais exitosas);
3. Direitos Humanos;
4. Igualdade de gêneros;
5. Participação democrática;
6. Tolerância e solidariedade entre os povos (principalmente imigrantes e grupos mais vulneráveis);

7. Comunicação participativa e acesso livre à informação;
8. Paz e segurança internacional (incluindo desarmamentos).

Dessa forma, por acreditar nos princípios, pressupostos e práticas da Justiça Restaurativa, o discurso e ações têm como base a conexão com o paradigma holístico, visto que tudo está em perfeita integração. Como salienta Rosenberg (2006, p.47), o interessante é que haja mudanças não para evitar punições, mas por se perceber que elas beneficiam todos os envolvidos, no sentido de interconectividade. No cuidado com as pessoas que sofreram danos patrimoniais e morais, aprendi que elas precisam ser levadas em consideração e que, além de monitorar o controle, é preciso oferecer apoio em rede construída coletivamente. Constatei que essa é a melhor política pública para minimizar as situações de violência. Assim, a atuação da Coordenadoria se dá por meio de eixos: eixo do Sistema Socioeducativo; eixo do Sistema Educacional; eixo do Sistema de Justiça e eixo da Segurança Pública.

Auxiliei na articulação e venho trabalhando para a realização do Fórum de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz que interage com os demais eixos por meio de um grupo inter-setorial, composto por 27 instituições e mais de 100 membros, que participam do fórum ajudando na realização das práticas e no acompanhamento dos projetos e metodologias que vêm sendo desenvolvidos por essa coordenadoria no âmbito do Pacto Por Um Ceará Pacífico.

Imagem 26 – Fórum de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz do Ceará



Fonte: elaborado pela autora e a equipe do Pacto Ceará Pacífico

Desde 2015, o ano de implantação da Coordenadoria, foram realizados 11 cursos de Mediação e Justiça Restaurativa em parceria com este Fórum, quais sejam: 1. Curso de Metodologia de Aprendizagem Cooperativa para os diretores e técnicos dos Centros Socioeducativos; 2. Curso de Metodologia de Aprendizagem Cooperativa para o diretor, técnicos e socioeducadores do Centro Socioeducativo do Canindezinho; 3. Curso de me-

todologia de pacificação social, em parceria com a Terre Des Hommes, para as Secretarias de Segurança, Educação, Saúde, Cultura, Esporte Juventude e outras; 4. Curso de Mediação Escolar, em parceria com a SME de Fortaleza, SEDUC e lideranças do bairro Vicente Pinzón; 5 e 6. Cursos de Mediação de Conflitos e Círculos de Construção de Paz para os professores diretores de turma e coordenadores de CREDES da SEDUC e promotores de justiça; 7. Curso de Mediação Comunitária de Justiça Restaurativa para policiais militares da UNISEG 1 no Vicente Pinzón; 8. Curso de Mediação e Justiça Restaurativa para corregedores dos Órgãos de Segurança Pública do Ceará; 9. Curso de Mediação Comunitária e Justiça Restaurativa para lideranças comunitárias e guardas municipais de Sobral; 10. Curso de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz para diretores, professores e lideranças comunitárias do bairro Bom Jardim; 11. Curso de Facilitadores de Círculos de Construção de Paz para profissionais da educação, justiça e comunidade, e 12. Curso de Facilitadores de Práticas Restaurativas e Círculos de Construção de Paz para os profissionais coordenadores da Célula de Mediação dos 21 municípios com sede de CREDEs.

Imagem 27 – Curso de Metodologias de Pacificação Social: Mediação de Conflitos e Círculos de Construção de Paz, realizado em parceria com a Terre Des Hommes Brasil em Agosto de 2015



Fonte: própria autora

Optei por trabalhar com os Círculos de Construção de Paz por considerar que esta é a melhor prática para desenvolver os princípios da Justiça Restaurativa. É uma metodologia simples, de fácil aplicação e, ao mesmo tempo, poderosa. Colocar o grupo em círculo, utilizando essa técnica com toda a profundidade que ela requer, gera um poder de partilha surpreendente. Percebo cada dia mais que as pessoas têm um núcleo duro de dor que precisam compartilhar para continuar sobrevivendo, vivendo. Algo tão simples gera uma verdadeira energia restaurativa e terapêutica, embora não pretenda ser terapia de grupo, pois isso é uma atividade própria dos psicólogos. O facilitador explica o funcionamento, passa o bastão da fala, orienta as linhas-guias e acontece um verdadeiro campo de compartilhamentos que geram aprendizados e crescimento multidimensional, como já mencionei anteriormente.

Imagem 28 – Folder do Curso de Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz

**CURSO DE
JUSTIÇA RESTAURATIVA E
CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ**

Objetivo do Curso: Oferecer aportes teóricos e práticos a respeito da Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz para fortalecer a construção da cultura de Paz. Realizar trocas de experiências dos profissionais que trabalham no Pacto Por Um Ceará Pacífico para que ao final da formação os participantes possam atuar como facilitadores de Círculos de Justiça Restaurativa e Construção de Paz.

Objetivos do Pacto por um Ceará Pacífico:

1. Fortalecer a Cultura de Paz
2. Prevenir a Violência
3. Diminuir roubos e homicídios
4. Aumentar a sensação de segurança

Carga-horária: 80h/a
(40h/a teóricas e 40h/a práticas)

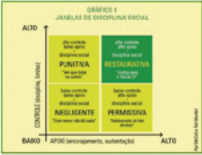
Data e Horários: 07 a 10 de Agosto
08:00 a 17:00h

Local: Sala de Reuniões da Vice Governadoria do Ceará

Endereço: Av. Dr. José Martins Rodrigues, 150,
Edson Queiroz, Fortaleza-CE, CEP: 60811-520

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Conceito, princípios, fundamentos e valores da Justiça Restaurativa. Paradigmas da escola restaurativa a partir dos fundamentos teóricos definidos por Howard Zehr;
- Janelas da disciplina social: Justiça punitiva, negligente, permissiva e restaurativa: Paul McCold e Ted Wachtel;
- Pressupostos Nortecedores e fundamentação teórica dos processos circulares adotados por Kay Pranis;
- Elementos estruturais dos Círculos de Construção de Paz e os Tipos de Círculos;
- Papel, habilidades e atribuições do facilitador;
- Aspectos fundamentais para o planejamento de um Círculo;
- Simulação de casos e práticas



O certificado será entregue aos participantes que alcançarem 75% de frequência e realizarem as 10 práticas de Círculos de Construção de Paz e enviarem os relatórios até dezembro de 2017.

Instrutora e Facilitadora
Cristiane Carvalho Holanda

Apoio Técnico e Coordenação:
Cristiane Carvalho Holanda
Jessica Araújo da Silva



"A escola é um ambiente de profunda interconexão humana. Nela podemos ensinar todos a conhecer, acessar e valorizar o ser bom, sábio e poderoso que existe dentro de cada um de nós."
(Kay Pranis)

Fonte: própria autora

Trabalhar com Círculos de Construção de Paz é uma oportunidade de autoconhecimento constante, de verificar na prática cotidiana as mudanças que vou conseguindo fazer no meu jeito de ser e viver. Sentir, como a natureza, o crescimento que brota em cada semente que planto no meu coração e no das pessoas. Sentir o que estou germinando na construção de uma escola mais pacífica e colhendo no momento do plantio pela partilha de vida de todos os círculos de diálogo que facilito. Vou cuidando do broto e ao mesmo tempo frutificando novos sentimentos em meu ser. A música de Arnaldo Antunes e Milton Nascimento está em sintonia com este momento existencial:

Eu sou maior do que era antes. Estou melhor do que era ontem. Eu sou filho do mistério e do silêncio. Somente o tempo vai me revelar quem sou. As cores mudam. As mudas crescem. Quando se desnudam. Quando não

se esquecem. Daquela dores que deixamos para trás. Sem saber que aquele choro valia ouro. Estamos existindo entre mistérios e silêncios. Evoluindo a cada lua, a cada sol. Se era certo ou se errei. Se sou súdito, se sou rei. Somente atento à voz do tempo saberei.

Relatarei agora a experiência de um Círculo de Construção de Paz recente que facilitei e creio que será inesquecível para mim e para os que viveram. Ao fazer a cerimônia de abertura utilizando a música “Eu sou maior” de Arnaldo Antunes e Milton Nascimento, fiz o *check in* passando o bastão da fala e pedindo para que cada um comentasse qual sentimento estava presente naquele terceiro dia de curso que gostaria que o grupo soubesse. Fiz a pergunta mobilizadora dizendo que, quem quisesse, poderia compartilhar conosco uma história de superação que passou ou estava passando no momento e lembrei que quem não quisesse não precisava falar, poderia somente deixar circulando o bastão da fala. Portanto, a partilha era opcional e todos deveriam lembrar que estávamos entre adultos, que era importante que cada um se autoregulasse e não partilhasse algo de que poderia se arrepender depois. A primeira pessoa que falou relatou que teve sua filha assassinada por uma vizinha há cerca de dez anos, mas que ainda estava superando esse momento. Ela também disse que, embora a notícia tenha circulado em todos os jornais do estado, ela própria não tinha coragem de falar em um grupo de amigos sobre a história e suas dores, mas compartilhou conosco todo seu sofrimento e falou, ao final, que a possibilidade de contar o que se passava em seu coração trazia uma esperança de cura e perdão.

Depois de um relato tão forte, o círculo seguiu com cada pessoa tendo a mesma coragem de falar o que se passava em seu íntimo mais profundo. Outros participantes falaram de dores de separação dos filhos e família, tentativas de suicídio e homicídio, recuperação de doenças físicas, mentais e emocionais, superação de síndrome do pânico e sentimentos de inferioridade. Uma pessoa relatou uma grande dor com envolvimento de tráfico e assassinatos de membros da família. Tudo isso em única manhã. Após essa rodada, fiquei respirando, me conectei, abandonei meu planejamento inicial do círculo e agradei profundamente a coragem de falar a partir do coração. Falei sobre o meu sentimento de responsabilidade e preocupação com tudo o que tinha sido dito e da minha reflexão sobre que era importante fazer naquele momento para restabelecer o equilíbrio e a conexão do grupo. Pela intuição e inspiração, achei que o melhor seria novamente passar o bastão da fala e pedir que cada um compartilhasse o que poderia fazer para fortalecer e sustentar a sua própria vida após relatos tão profundos. Ouvi de alguns participantes que iriam procurar apoio com psicólogos, com familiares e com amigos. Outros disseram que estavam aliviados como se tivessem tirado um peso do coração, que há muito estava guardado. Muitos agradeceram o olhar amoroso, o ambiente de confidencialidade que permitiu aliviar suas dores pela palavra falada e sentida. Alguns comentaram que já vinham tendo apoio em ambientes de espiritualidade ou outros grupos de ajuda.

A maioria falou que aquela experiência foi válida e importante. Após essa passagem do bastão da fala, pedi que cada um fizesse uma síntese daquele momento em uma frase que tirasse

do coração para fazer crescer em nós a esperança, fortalecendo a crença na possibilidade de recomeçar, acreditando que um novo dia sempre vai raiar, que podemos renascer, levando como ensino dessa vivência as nossas histórias de superação, que servirão para nossas vidas.

Cresceu em mim, naquele momento, a confiança no poder do círculo, no poder de um grupo, quando seus participantes confiam uns nos outros e se apoiam mutuamente para superar as suas dores. Mas também tive algumas inquietações que ainda estou passando no momento: será que realmente é bom abrir um diálogo tão profundo com pessoas para as quais depois não poderemos dar suporte na superação dessas dores? Qual a minha responsabilidade com cada pessoa que compartilha a sua história de vida confiando na minha escuta amorosa? Como posso cuidar do grupo quando relatos difíceis vêm à tona? Como será que esses participantes ficarão depois do encontro? Que suporte eles terão para reconstruírem as suas vidas? Como eles reproduzirão esta metodologia?

Sei que cada pessoa é responsável pelo seu próprio processo de autocura e que estávamos entre adultos e tive todo o cuidado necessário para que cada um só relatasse o que achava conveniente. Mas também sei que, em alguns momentos, por estarmos envolvidos em grupo de crescimento, tomamos decisões nos deixando conduzir somente pela emoção. Fica o aprendizado de cada vez mais cuidar da equilíbrio, razão e emoção para conduzir grupo e a minha própria vida. Todas as abordagens que trabalhamos até aqui têm como ponto de chegada este mesmo processo de autocura.

Continuarei realizando esse trabalho porque sei que muitos professores, gestores, estudantes e pessoas em geral estão precisando falar dos seus sentimentos. Se eles não encontrarem o momento certo, o local adequado, com as pessoas corretas, irão compartilhar tudo isso de outras formas mais violentas, como conflitos agressivos, gritos inadequados, e expressarão esses sentimentos de forma impulsiva e sem consciência de que, no fundo, trata-se de um pedido de ajuda e de atenção. Outro risco que se corre é ao silenciar uma dor por muito tempo e não expressar os sentimentos mais profundos, pois é possível que se transformem em algo maior, como uma doença, física ou emocional, levando inclusive ao suicídio ou homicídio. Então, embora com todas essas preocupações e cuidados, considero importante viabilizar essa oportunidade de realizar círculo de diálogo nas nossas escolas. Nossos estudantes estão precisando urgentemente compartilhar e expressar o que sentem para desenvolverem as suas competências socioemocionais.

A vida não está restrita a quatro paredes e a radicalização da vivência, tanto pessoal como transpessoal, pressupõe ampliar para o meio ambiente. Lembro que o conceito de meio ambiente é bastante limitado no senso comum. Devemos entender que meio ambiente transcende o cuidado com o lixo atômico, com a camada de ozônio, com a poluição e a taxa de mortalidade infantil. Quero ampliar essa concepção para uma visão biocêntrica e transpessoal de ser. Incluindo da carência afetiva na família ao holocausto, da fome na Etiópia à energia atômica, tudo integrando uma grande teia em que a condição de um interfere direta ou indiretamente na condição do outro. Já é tempo de

perceber de maneira sistêmica o nosso meio, relacionar todos os componentes com o objetivo de preservar o meio ambiente, em que toda expressão de vida seja respeitada.

Outro círculo marcante na minha trajetória foi o que realizei no Centro de Semiliberdade Martin Francisca, após a chacina que resultou da morte de quatro adolescentes. Fui convidada para fazer um círculo com a equipe técnica e socioeducadores dois dias após o ocorrido. Comecei com a rodada de apresentação, na qual cada um desenhava sua própria mão e colocava no centro o nome pelo qual gostaria de ser chamado e as cinco principais características nos seus melhores dias e na pulseira o nome de um valor que gostaria que estivesse presente naquele momento. Depois trabalhei músicas e poesias falando de superação e esperança em meio ao caos. Passei, então, para as seguintes perguntas mobilizadoras utilizando o bastão da fala: 1 - Como você está se sentindo diante da situação vivida com os adolescentes no dia 13 de novembro de 2017 que gostaria que o grupo soubesse? 2 - O que você faz para renovar as suas forças após dias difíceis? 3 - O que podemos fazer juntos para melhorar nosso clima socioemocional e nos preparar para receber os adolescentes no futuro? 4 - Como nos auxiliar mutuamente e nos fortalecer como amigos que se apoiam para superar dificuldades?

No depoimento dos participantes, o que me mais me marcou foi um dos socioeducadores que relatou que vinha acompanhando um dos adolescentes há mais de dois anos para levá-lo às aulas no CEJA e que, por isso, desenvolveu com ele uma amizade e tinha esperanças de que ele encontrasse uma nova rota

de vida. O que o impactou e, de certa forma, fez com que ele se sentisse culpado foi o fato de que, um dia antes do ocorrido, o adolescente tentou fugir devido às ameaças que estava sofrendo e o socioeducador o impediu de evadir do local.

Outro depoimento marcante foi o da cozinheira, a qual declarou que sentia muito por todos os jovens e familiares, mas, principalmente, pelo adolescente que tinha apenas 13 anos, que por ser o menor era conhecido como pequeno. Ele era muito querido de todos porque era bem gaiato e ela falou que, diante do ocorrido, se sentia desolada e fez uma comparação com uma seca, quando os retirantes não têm alimentação e nem água, e a alma chora, mesmo quando não tem mais lágrimas. Outro relato arrepiante foi o do coordenador que afirmou que estava recebendo apoio e ligações telefônicas de muitas pessoas, inclusive os adolescentes que já passaram pelo Centro e que essas pessoas tinham esperança de que esse momento difícil passasse, pois era importante que o Martin Francisca sobrevivesse ao infortúnio. No final, alguns relataram que estavam se sentindo um pouco mais aliviados e unidos diante da tragédia, outros disseram que uma pequena semente de esperança foi plantada naquele deserto e que eles iriam cuidar dela para que um dia florescesse. Apesar de ter sido um encontro forte e emocionante, senti gratidão por conhecer essa metodologia e poder auxiliar, mesmo que muito pouco, na vivência desse luto, conectando-os com o poder restaurador dos Círculos de Construção de Paz, que nos trazem esperança em tempos difíceis.

Até o momento, alcançamos um total de mais de 500 pessoas que já foram formadas diretamente pelos cursos promovidos

pela Coordenadoria e é imensurável a quantidade de indivíduos que foram atingidos indiretamente, pois faz parte dos critérios para realizar o curso ter o perfil de liderança comunitária e ser multiplicador das metodologias apresentadas. Além dos cursos, foram feitos vários Círculos de Construção de Paz nas escolas do âmbito do Pacto Ceará Pacífico, bem como Círculos de Construção de Paz para adolescentes cumprindo medida protetiva e socioeducativa nos Centros Socioeducativos Canindezinho e Dom Bosco e a sensibilização com os secretários de educação dos 184 municípios do Ceará para a realização das práticas restaurativas e mediação de conflitos nas escolas e demais ações.

Já no que se refere ao Fórum de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, algumas ações foram realizadas por meio desta parceria interinstitucional, tais como: Círculos de Diálogo com juízes, promotores de justiça e defensores das varas da infância e juventude; inauguração das salas de mediação nas escolas municipais e estaduais; construção do fluxograma dos casos de atos infracionais que poderão ser encaminhados para as práticas restaurativas, em conjunto com MPCE, DPGE-CE, TDH, TJCE, SEAS e VICE-GOV CE; apoio na implementação do Núcleo de Justiça Juvenil Restaurativa no TJ-CE; ações dos “Coaches Por Um Ceará Pacífico” realizados com profissionais da saúde, educação e egressos do Sistema Penitenciário; sensibilizações e ações nos territórios do Ceará Pacífico.

Diante dos resultados que foram expostos, é possível perceber que a política pública de prevenção aos conflitos está sendo construída no estado do Ceará. E, aos poucos, a Justiça Res-

taurativa e a Mediação de Conflitos vão se fortalecendo dentro de cada instituição estatal, promovendo um encontro entre os indivíduos, o poder público e a comunidade.

No entanto, percebo que ainda há muito a avançar, muitas pontes ainda precisam ser construídas, paradigmas (re)construídos dentro dos princípios da Justiça Restaurativa que traz como vertente o alto controle da situação, mas também o alto apoio para os inseridos, no fundamento da responsabilização de todos os envolvidos no processo. Dessa forma, por acreditar que são possíveis as transformações dentro dessa linha de atuação, os desafios são postos, mas a trajetória está sendo percorrida e construída por essa Coordenadoria.

A partir do trabalho nessa Coordenadoria, tenho buscado continuamente ampliar parcerias para a realização de cursos nas temáticas da Mediação de Conflitos, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz, com o objetivo de desenvolver e aplicar essas técnicas, tendo em vista a percepção das carências da sociedade nos espaços de atendimento ao público. Além da missão de disseminar esses instrumentos, há a missão de uma cidadania planetária, em que os indivíduos estão empenhados na construção de uma sociedade justa, igualitária, democrática e pacificadora.

As atividades de ensino e prática convergem para a capacitação de profissionais que, além de atender às demandas existentes, criam mecanismos e novas maneiras para resolver os entendimentos no contexto social em que estão inseridos, evidenciando, dessa forma, a difusão do conhecimento adquirido. Dentro da perspectiva de promover ações de cidadania, esten-

dem o enfoque restaurativo para os seus trabalhos práticos. No momento estamos em plena etapa de desenvolvimento dessas atividades, conscientes de que há muito o que melhorar.

Está sendo muito rica a vivência dos dois processos que têm uma materialização parcial nesta tese: o trabalho com todas as formações de professores e com as metodologias ativas no meu cotidiano profissional e, por outro lado, o debruçar-se posterior, retornando a essa mesma prática para a elaboração desta tese que teve como elemento novo a promoção de uma visão de conjunto e a percepção de outros condicionantes para as práticas educacionais e as políticas sociais.

Segundo o IBGE, no Brasil 17,9 milhões de pessoas vivendo na extrema pobreza; 46,2% composto por crianças; 37,7% composto por pessoas negras e pardas; no Ceará 1,4 milhões de pessoas vivem na extrema pobreza, 15%; 89% da população cearense vive em algum tipo de pobreza (US\$ 1,90 a 5,5/dia); de 8 a 9 milhões de cearenses estão afetados por algum nível de pobreza na renda. De acordo com a OMS o suicídio como segunda principal causa de morte de pessoas ente 15 e 29 anos; no Brasil, de 2016 a 2021, aumentou 45% na faixa de 10 anos a 14 anos e 49,3% na de 15 a 19 anos; mortes por suicídio no Ceará em 2022 ultrapassam óbitos por acidente de moto. O Brasil é o 5º país do mundo em ranking de violência contra a mulher (ACNUDH); 33, 4% das mulheres com mais de 16 anos já sofreram de violência física e sexual (OMS); 35 mulheres foram agredidas física e verbalmente por minuto no Brasil em 2022 (OMS); no Brasil, 88,8% do feminicídios foram praticados por companheiros ou ex-companheiros das vítimas (SENADO, 09/12/2022); 52% dos casos de exploração, violência ou

abuso sexual contra crianças e adolescentes ocorrem na casa da vítima. (MINISTÉRIO DA MULHER).

Causas de Inspiração: diminuir a desigualdade social, aumentar a proteção social, prevenir a violência, cuidar da saúde integral, fortalecer a cultura de paz e a justiça restaurativa.

A construção da paz não ignora situações de violências e conflitos, mas compreendê-las e procuram transformá-las. está alinhada à res. 53/243 da onu de 1999, quando foi decretada a década internacional para a cultura de paz e a não violência. a paz começa em nós, nas nossas famílias, nos trabalhos e, progressivamente, chega em toda a sociedade. Justiça Restaurativa é uma mudança de paradigma e práticas na direção da promoção da cultura de paz, composta por várias metodologias participativas, voltados para a gestão dos conflitos e o fortalecimento do senso de comunidade que favorecem a escuta qualificada e o diálogo. A Assessoria de Mediação, Justiça Restaurativa e Cultura de Paz da qual faço parte como gestora ligada à Secretaria da Proteção Social tem como missão de articular ações na sps e com parceiros, voltadas para o fortalecimento da justiça restaurativa e da cultura de paz, por meio formação continuada e acompanhamento de metodologias participativas e projetos de inclusão social.

Tendo como Visão ser uma assessoria inovadora na gestão de políticas públicas de justiça restaurativa e cultura de paz e indutora da integração de rede, com foco na prevenção da violência, consolidando as práticas restaurativas na SPS e nas Instituições parceiras.

Tendo como valores respeito; ética; efetividade; democracia; solidariedade; comprometimento e exemplaridade. O objetivo da Assessoria é conectar pessoas pelo diálogo da paz, com o objetivo de ampliar, articular e implementar metodologias ativas e participativas de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz para o fortalecimento do diálogo nos equipamentos da sps, nas escolas, nas famílias, nas comunidades e em todos os segmentos da sociedade.

As pessoas estão sendo cativadas para essa causa. o terreno está sendo preparado, sementes estão sendo plantadas, cultivadas, zeladas e é preciso acreditar na força das sementes!

7.7 COMO O CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ DESENVOLVE A COMUNICAÇÃO EMPÁTICA E O PARADIGMA RESTAURATIVO

O círculo de construção de paz tem como base o paradigma restaurativo. O que mais me encanta na Justiça Restaurativa é a possibilidade de ver o ser humano de uma maneira diferente, acreditar que todo ser humano tem dentro de si um potencial positivo e que merece uma segunda oportunidade, mesmo tendo cometido um grave ato danoso. Tudo começa com a visão diferente de justiça. Como Howard Zehr resumiu, devemos superar as perguntas comuns: Que lei foi violada? Quem foi o culpado? Que castigo ele merece? e partir para as três perguntas da Justiça Restaurativa: quem foi prejudicado? Quais suas necessidades? Quem tem o dever de satisfazer essas necessidades?

No paradigma restaurativo, as pessoas vão ao encontro dos seus sentimentos e necessidades com base na comunicação não violenta. É uma forma de fazer justiça por meio da apro-

ximação dos sentimentos mais profundos que habitam o ser humano. Ainda que tenhamos mais perguntas do que respostas sobre o que se passa dentro de um ser humano e como podemos restaurar um coração que foi violentado, com os círculos de construção de paz, podemos entrar no mistério do impenetrável e buscar aquilo que está causando sofrimento e dor e que pode ser consertado. Os círculos de construção de paz têm como fundamento a cultura de paz, que está intrinsecamente relacionada à prevenção e resolução não violenta de conflitos. Lembro que o nosso conceito de cultura de paz se alinha ao Manifesto 2000 Por Uma Cultura de Paz e Não Violência, estabelecido em 4 de março de 1999 em Paris, pois os seis princípios que nortearam esse conjunto de ações (convivência edificante, respeitar a vida, rejeitar a violência, ser generoso, ouvir para compreender, preservar o planeta e redescobrir a solidariedade) são todos também alicerces do paradigma restaurativo. No período de 2001 a 2010, foi estabelecida a A Década Internacional por uma Cultura de Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo, programa idealizado pela UNESCO que também fortaleceu e mobilizou instituições do sistema de justiça para pensar em um novo paradigma.

Os Círculos de Construção de Paz trabalham na perspectiva de valorizar a convivência pacífica. Os conflitos do cotidiano são normais, inerentes ao indivíduo, e algumas vezes podem até mesmo ter um aspecto positivo. O conflito negativo só acontece se as pessoas não são capazes de resolvê-los através de uma escuta empática. A não escuta e a não satisfação das necessidades básicas fazem com que a violência aumente, gerando, em primeiro lugar, um sentimento de injustiça por não se

ter tido as condições necessários para ter outro tipo de vida. O sentido maior do paradigma restaurativo é instaurar uma nova espiral de empatia, solidariedade e amor com base na garantia dos direitos humanos.

Essa nova forma de trabalhar os conflitos, embora seja recente na Justiça Brasileira (a partir da década de 70), tem sua origem, como vimos, nas tribos indígenas e um dos pilares que eles utilizavam para resolver as suas divergências era a comunicação empática baseada no olhar profundo, em círculos de todos os membros do grupo e, principalmente, daqueles que necessitavam de um suporte emocional por terem cometido algum delito.

O modo como olhamos as coisas e as pessoas determina muito dos resultados esperados. Olhar os indivíduos com compreensão e ouvir sem distinção de etnia ou preconceito, mas com uma escuta plena do que o outro está vivendo e sentindo, faz com que superemos a dicotomia isoladora, maniqueísta, do bem contra o mal. Ouvir por inteiro pressupõe que não existem bodes expiatórios, principalmente numa sociedade injusta em que parte da responsabilidade dos danos causados vem da bomba social e histórica de um sistema burguês gerado por desigualdades sociais. W. Reich diria que a maioria dos danos é causada pela peste emocional, uma patologia contaminante na nossa sociedade que bloqueia as formas de vivências livres, corporais, integradas, afetivas, bem como as expressões sociais das potencialidades da vitalidade e da sexualidade natural. Vivemos em uma sociedade adoecida, nossos comportamentos patológicos e psicológicos que não se enquadram na sociedade se devem, basicamente, às diversas violências que

o ser humano passa. Violências que tomam cinco dimensões: simbólica, estrutural, física, psicológica e sistêmica. O diálogo nos Círculos de Construção de Paz é uma tecnologia social avançada que pressupõe a inteligência afetiva e um aguçamento da sensibilidade humana. Para que aconteça o diálogo real é preciso que haja a escuta ativa, plena; é algo raro pessoas que tenham a habilidade já desenvolvida de saber fazer perguntas que levem a uma reflexão profunda sobre a pessoa e a sociedade, uma conexão consigo, com o outro e com a totalidade.

Escutar verdadeiramente é algo que transforma as duas pessoas que desenvolvem esse processo. A escuta ativa pressupõe estado de presença e atenção. O estado de presença, no qual a pessoa não fica com os diálogos internos, dentro da mente, e sim em estado alterado de concentração profunda, é capaz de criar um campo energético que faz com que a pessoa que está falando possa retirar segredos doloridos guardados a sete chaves em seu coração e revelar o que estava oculto. Então, o foco da consciência é plenamente para a qualidade dessa escuta. É estar profundamente atento ao que está acontecendo, ao que se está ouvindo, realizando um tipo de silêncio transcendental que é imprescindível para a escuta qualificada.

É como escutar uma música que tem intervalos de silêncio essenciais para uma boa harmonia e som. Ao mesmo tempo é o estar atento à linguagem corporal, ao que o olhar, os braços, os pés, o corpo inteiro está falando. Inclusive, quando acontece o silêncio abre-se a possibilidade de observar o não dito, algo que está sendo difícil falar, mas que é necessário desabafar, colocar para fora, para que a pessoa sinta-se livre e aliviada de palavras

guardadas há muito tempo e que precisavam ser ditas. Pensamentos e sentimentos engasgados que estavam sufocando e dificultando a própria caminhada de vida. Portanto, o primeiro pilar do diálogo é a escuta profunda. Parece simples, mas requer um grande esforço para desacelerar e dar um espaço mental que aprecia o silêncio e consegue ouvir com o coração as falas que saem de outro coração. É como a importância do silêncio para um bom diálogo, no qual, entre as falas, se olha para ampliar a percepção do que está sendo dito e do não dito:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem, de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação (FREIRE, 1996, p. 117).

A atenção comumente está desfocada e as pessoas estão congeladas nas suas sensações e sentimentos. Não conseguem nem mesmo identificar o que sentem, quais são suas dores. Com as perguntas mobilizadoras, por exemplo: de que é que você tem medo? O que você sempre buscou na vida e ainda não conseguiu? O que você gostaria que fosse diferente na sua vida? O que tira o seu sono? O que te sufoca? Quais são as suas maiores vulnerabilidades? O que você ainda não conseguiu perdoar? Qual é o seu maior arrependimento? Quais são

as heranças emocionais e culturais herdadas dos seus pais? e outras, as pessoas revelam dores profundas e, em círculo, acontece uma verdadeira aliança terapêutica. Pela conexão com o guardião e com as outras pessoas do círculo, acontece o acolhimento mútuo e a escuta empática de questões similares. É como se houvesse um estado emocional tal, que todas as pessoas começam a falar suas dores e sofrimentos emocionais mais profundos. Por meio de uma boa pergunta, o sujeito pode cair em si e dar-se conta de alguns incômodos que dificultavam as suas relações interpessoais. As perguntas certas vão direto ao coração, no ponto delicado da pessoa que está criando dificuldades para os problemas percebidos no dia a dia.

Outra forma de abrir os segredos guardados na intimidade para limpar o coração é a contação de histórias de vida: “conte uma história de superação que você passou ou está passando”, “conte uma história em que você foi perdoado ou perdoou”, “conte uma história em que você foi rejeitado ou se sentiu excluído”, um momento em que foi violentado ou agressivo com alguém ou outras histórias de uma dimensão mais leve. Uma história em que você foi reconhecido. Uma homenagem que você recebeu. Um momento que se sentiu vitorioso. Aciona-se um fluxo grupal que, pela confiança e segurança no facilitador e no grupo e pelas linhas guias, cria uma egrégora tal que as pessoas revelam intimidades profundas.

O círculo faz com que os participantes saiam de uma fala somente mental, mecânica, para falar com o sentimento e, por meio da escuta e da conexão com todo o grupo e do cuidado gregário, sentem-se apoiadas para limpar o que precisa ser

limpo. Os Círculos de Construção de Paz são um espaço seguro para que as pessoas falem tudo que estava impedindo-as de sentirem emoções positivas. Acredita-se que sentimentos inferiores como raiva, ressentimento, mágoa, dores, guardados como se estivessem num quarto escuro, dentro do coração, impedem que as pessoas sintam amor, alegria e contentamento de viver. A palavra falada deste lugar oculto dentro de nós, do nosso núcleo duro de dor, é como se entrasse um raio de luz em um canto totalmente escuro.

Fico impressionada com o poder do círculo. Todas as vezes em que realizei círculos de construção de paz, houve revelações de dores profundas que me deixaram surpreendida. Recentemente, realizei um grupo com 25 mulheres, das quais cinco falaram que fizeram abortos e que essa dor prejudicava muito o cotidiano, pois, em muitos momentos, o pensamento ficava fixo na lembrança desse trauma, impossibilitando que a pessoa estivesse num estado de presença com sua atual família. Outras três mulheres revelaram que foram abusadas sexualmente por parentes próximos e que a mágoa guardada impedia que elas conseguissem amar verdadeiramente. Revelações até mais graves aconteceram, como a raiva e a dor de ter perdido a filha assassinada por sua melhor amiga. O que acontece no círculo é que se cria um clima emocional e um ambiente propício que favorece e oportuniza o compartilhamento do que antes parecia impenetrável. No ambiente da Universidade, realizei alguns círculos com os estudantes e fiquei surpresa com a quantidade de alunos que já tentaram suicídio e que utilizam automutilação para amenizar suas dores, por isso, sinto que os Círculos de Construção de Paz são cada vez mais necessários para o ambiente escolar.

A escuta empática, por sua vez, é uma aliança terapêutica. Importante perceber que a palavra empatia, “sentir dentro do outro com-paixão”, que é a sintonia de sentir o coração do outro. Vem da palavra grega *pathos*, que significa afetivo. Ou seja, ouvir com acolhimento, sendo capaz de abrir mão de sua própria necessidade e criar um espaço de alteridade para que o estado de presença e o interesse autêntico favoreçam o diálogo próprio da escuta qualificada. Tem a ver com a escuta de si mesmo e a escuta do outro, com a autocompreensão e com a autoaceitação do que é falado, sem julgamentos. É isso que descongela ideias e pensamentos pré-concebidos que não podiam ser revelados e o interlocutor sente-se aliviado por, finalmente, poder revelar o que estava bloqueando o seu encontro com outras pessoas.

A empatia e a solidariedade são termos chaves da sociedade humana. Podemos também agregar outras palavras que vêm deste mesmo radical *pathos*: patologia, apatia e paixão têm a mesma raiz. *Pathos* são as emoções e sentimentos que nos afetam e muitos psicólogos acreditam que as dores, as patologias guardadas, geram outras neuroses e psicoses que acabam por afastar outras pessoas, dificultar as conexões e o equilíbrio emocional. A abertura deste campo de energia, conhecido também como campo mórfico, de acordo Ruppert Sheldrake, cria uma dinâmica curativa se conectado com o centro de valores humanos e com energias magnéticas e psíquicas que favorecem a interconexão grupal. Segundo o autor, é como se houvesse uma memória comum relativamente acessível dentro de campos de força e atração que libera e amplia uma mente comum e faz com que aconteça uma ressonância na qual, cole-

tivamente, todas as pessoas são convidadas a restaurar suas dores. Segundo Kay Pranis:

O círculo é um processo de comunicação estruturado e simples que ajuda os participantes a se reconectarem com a a valorização deles mesmos e dos outros de maneira para que sejam revelados os sentimentos. Foi elaborado para criar um espaço seguro, a fim de que todas as vozes sejam ouvidas e para encorajar cada participante a caminhar em direção à sua melhor versão como ser humano (PRANIS, 2015, p.3).

Os pressupostos dos círculos de construção de paz de acordo com Pranis (2015, 2019) garantem também que aconteça essa comunicação empática. O primeiro pressuposto: *dentro de cada ser humano tem um verdadeiro eu, que é bom, sábio e poderoso* (PRANIS, 2019,

p. 25) nos faz compreender que todos os seres humanos precisam ser respeitados, o que nós fazemos ou dizemos é apenas uma parte de nós e não a nossa totalidade. Conhecer a si mesmo é como ir ao encontro de uma pérola que mora dentro de uma ostra suja e áspera. Quando o ser humano revela as suas dores, contraditoriamente ele também revela a sua beleza interior, a sua luz. Lembro-me de um fato específico que vivenciei na Penitenciária de Dunãs, na Espanha, que foi muito forte para mim. Estava fazendo um Círculo de Construção de Paz com 34 presos que cometeram homicídios. Ao falar-lhes desse pressuposto, um prisioneiro perguntou: “Eu me considero um monstro. Eu matei meu pai e minha mãe, esquartejei eles e coloquei

em uma mala e enterrei no quintal. Ainda assim, você acha que dentro de mim eu sou uma pessoa boa?” Quando afirmei que sim, olhando em seus olhos, que eu acreditava que ele tinha um eu verdadeiro que é bom, sábio e poderoso, e que o que ele tinha feito poderia até ser monstruoso, mas isso não era ele todo, o preso emocionou-se e falou que, apesar do sofrimento e da dor que trazia consigo pelo que havia feito, ele ainda estava melhor do que quando seus pais estavam vivos. Sabia que tinha sentença de prisão perpétua, mas, mesmo assim, não aguentava mais o sofrimento emocional e físico que o fez ser capaz de cometer tal ato.

O segundo pressuposto prediz que *o mundo está profundamente interconectado*. Pranis (2019.p.27) expressa a ideia de que todas as nossas ações têm consequência e reforça a expressão popular “o que vai, volta” e “você colhe aquilo que planta”, ou a expressão da sociedade africana tradicional que usa o termo “ubuntu”, que pode ser traduzido por: “eu sou o que sou, porque nós somos”. Ele nos faz ter consciência de que vivemos em um todo orgânico, que nossas ações negativas, como excluir alguém, prejudicar ou ferir, trazem para nós mesmos e para a nossa vida esses mesmos sentimentos. Assim como as ações positivas, palavras de apoio, generosidade, compreensão e atos de bondade atraem e ampliam teias de relacionamento conectadas com essa mesma frequência.

O terceiro pressuposto é que *todos os seres humanos têm um desejo profundo de estar em um bom relacionamento*. Pranis (2019, p. 29) nos conecta com esta necessidade psicossocial de pertencimento. Não há nada mais doloroso do que sentir-se

sozinho, sentir que não é amado ou que não tem ninguém para cuidar de si. O sentimento de solidão, além de provocar tristeza e depressão, pode levar ao suicídio. Por isso é tão importante que em nossas escolas se trabalhem os círculos. Há muitos estudantes que se sentem assim, sem uma rede de apoio. Não é raro encontrar pessoas esgotadas emocionalmente. O mundo precisa, cada vez mais, de amor e de relacionamentos saudáveis, que podem ser de parentes ou amigos, e não somente a relação íntima.

O quarto pressuposto afirma que *todos os seres humanos têm talentos e que cada um é necessário pelo dom que traz* (PRANIS, 2019, p.30). Nós precisamos compreender que vivemos numa interdependência social e que a diversidade de competências, habilidades, talentos e dons é que traz a beleza deste mosaico humano. Se as crianças, desde cedo, procurarem conhecer os seus próprios talentos, valorizar e respeitar os seus dons, assim como os dos amigos, estaremos criando uma nova sociedade. É como as células do nosso corpo, que são diferenciadas, mas precisamos do todo harmônico para funcionar bem.

O quinto pressuposto menciona: *tudo o que precisamos para fazer mudanças positivas na nossa vida, já está aqui* (PRANIS, 2019, p.31). A frase faz uma conexão com a sabedoria dos anciãos Hopi, que afirma: “nós somos aqueles por quem estávamos esperando”. Esse pressuposto nos coloca em conexão com o sistema vivo e com o potencial criativo que mora dentro de cada um de nós e do coletivo. Não devemos nem precisamos esperar que a mudança aconteça fora de nós e por outras pessoas. A comunidade da qual participamos pode acessar a sabe-

doria ancestral e liberar um potencial do poder coletivo para criar o mundo que desejamos. Isso está em sintonia com a máxima gandhiana: “seja a mudança que você quer ver no mundo”.

O sexto pressuposto defende que *os seres humanos são holísticos* (PRANIS, 2019, p.33). Em grego, a palavra *holos* significa todo e as palavras “saúde” (*health*) e “inteiro” (*whole*), em inglês, derivam da mesma raiz. Nós somos um todo integrado, multidimensional. Nossos corpos, mente, coração, alma e espírito estão todos interconectados. Ao mesmo tempo, fazemos parte de uma interconexão planetária, somos todos parentes. As nossas competências cognitivas e socioemocionais também estão interligadas. A qualidade do que sentimos e pensamos afeta a todos os nossos processos de aprendizagem. E, ao mesmo tempo, afeta também a todos os grupos sociais de que participamos. Um estudante só aprende e desenvolve suas múltiplas inteligências em um ambiente em que ele é importante para todas as outras pessoas que também participam deste processo de aprendizagem. Se todos os professores soubessem que o desenvolvimento das competências socioemocionais está ligado à coletividade, utilizariam mais metodologias ativas que favorecessem o paradigma biocêntrico, cooperativo e restaurativo.

O sétimo pressuposto advoga que *nós precisamos de práticas para criar hábitos saudáveis e viver a partir do nosso eu verdadeiro* (PRANIS, 2019, p.35). Os educadores que compreendem que a comunidade escolar precisa desenvolver bons hábitos para abrir corações e mentes, para construir uma sociedade ética, justa e humana, vivenciam, com certeza, abordagens participativas e ativas, como os Círculos de Construção de Paz.

Nesse sentido, é preciso ter como hábito escolar dar vez e voz a todas as pessoas, praticar a comunicação empática e formar uma rede de apoio para construir uma comunidade escolar.

Temos utilizado a metodologia do círculo de construção de paz para desenvolver a inteligência emocional, a amabilidade, o respeito e a confiança através da comunicação empática, pois as principais teóricas que trouxeram a abordagem para o ocidente, Kay Pranis e Caroline Boyes Watson, do Centro de Justiça Restaurativa Suffolk University, afirmaram várias vezes em seus livros que a sua metodologia tinha como base a comunicação não violenta (CNV) de Marshall Rosenberg. Howard Zehr, na introdução de seu livro *Justiça Restaurativa*, também afirma que a base da comunicação da JR é a comunicação não violenta. A CNV tem como princípio observar sem julgar, identificar e ouvir os próprios sentimentos e necessidades ouvindo e respeitando os sentimentos e a necessidade do outro. A partir da escuta de si e do outro, ser capaz de expressar seus sentimentos de forma altruísta, atento à necessidade do outro, isso é que é inteligência emocional e pressupõe que o diálogo estabelecido dessa forma pode gerar pedidos que podem ou não ser atendidos e satisfação para todos os envolvidos do processo de comunicação.

O livro *Comunicação Não Violenta (CNV)* de Marshall Rosenberg é um bestseller internacional, utilizado por várias outras metodologias de resolução pacífica de conflitos. Esta proposta para aprimorar os relacionamentos pessoais e profissionais tem como base a abordagem humanista de Carl Rogers. Seu principal mérito é ensinar a empatia, desenvolver o hábito de

colocar-se no lugar do outro, trabalhar o altruísmo e um novo modo de estar na articulação com outras pessoas. É uma maneira de cuidar dos relacionamentos para conectar-se com os sentimentos e pensamentos de cada pessoa que encontramos no caminho da vida e, assim, ter interações mais prazerosas e saudáveis. São passos simples de uma comunicação que transforma conflitos em diálogos pacíficos por meio de quatro elementos apresentados pelo autor, quais sejam:

1. observar, sem avaliar e julgar;
2. identificar e expressar sentimentos e emoções sem utilizar comunicações alienantes;
3. assumir a responsabilidade por expressar as suas necessidades;
4. pedir aquilo que está necessitando para uma vida estável emocionalmente.

Em síntese, é viver o poder da empatia e ancorar o receber com empatia, conectando- nos compassivamente conosco e com o outro, expressando de forma assertiva e plena os sentimentos e necessidades, mas, ao mesmo tempo, acolhendo a comunicação não violenta expressada pelo outro.

Quando utilizamos a comunicação não violenta (CNV), empregamos uma nova forma de comunicação que sai do coração e cria um novo enfoque nos relacionamentos. Este diálogo empático, que parte da atenção concentrada, nos permite achar aquilo que procuramos para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Os quatro componentes da CNV: 1. observação; 2. sentimentos; 3. necessidades; 4. pedido não consistem em uma fórmula milagrosa, mas se feita, honestamente e de forma empática, a CNV cria interações positivas ao longo da vida. Pode ser utilizada em todos os ambientes, família, escola, organizações, terapias, etc., e favorece a escuta de sentimentos, necessidade que permite às pessoas sentirem-se profundamente aceitas e amadas. O modelo de escuta com empatia é essencial na sala de aula e serve como recurso valioso para as comunidades escolares que enfrentam conflitos violentos ou tensões. A CNV nos ajuda a nos ligarmos uns aos outros e a nós mesmos, para que a compaixão natural do ser humano floresça. As pessoas que desenvolvem essa competência socioemocional geram relacionamentos eficazes na família, no trabalho, na escola e em toda a sociedade. Resumidamente, acontece um intercâmbio profundo na vida real.

Certas formas de comunicação alienantes, como julgamentos moralizadores, ameaças, grosserias, negação dos sentimentos e indiferença, são expressões trágicas de uma sociedade adoecida. Nas escolas, também vivemos relacionamentos baseados em medo, culpa e vergonha, que geram ressentimentos, mágoas e redução da autoestima. Nos ambientes escolares rígidos e tradicionais, os alunos sentem dificuldade para aprender. Classificar, comparar e julgar os estudantes favorece uma linguagem obscurecida e reforça essas comunicações alienantes. O pensamento baseado em “quem merece o que” bloqueia a comunicação compassiva. O individualismo e competição que encontramos em muitas salas de aula implicam prejuízo que causa não somente baixa aprendizagem, mas

também sequelas emocionais profundas e bloqueio da compaixão natural do dar e receber com amor, de que todos os seres humanos necessitam.

Expressar os sentimentos, expressar nossas vulnerabilidades, pode nos ajudar a resolver muitos conflitos internos e gerar empatia nos relacionamentos. Ao expressar a nossa humanidade na comunicação com as pessoas e revelar nossas dores e mágoas, geramos um ambiente que favorece a coragem de ser o que se é. Assumir a responsabilidade pelos nossos sentimentos e pensamentos promove as competências socioemocionais, como o engajamento com o outro, a resiliência emocional, a amabilidade, a autogestão e a abertura para o novo. Na realidade, todas as competências se potencializam quando utilizamos a CNV. Se valorizamos os sentimentos e necessidades dos outros, é muito provável que os outros valorizem também os nossos sentimentos e necessidades. Isso gera uma libertação emocional que estimula a aprendizagem em todos os aspectos multidimensionais. Todas as abordagens que trabalhamos utilizam a escuta qualificada como ferramenta essencial, como veremos no próximo capítulo, que clarifica as convergências dessas metodologias.

7.8 CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ

Nós estamos vivendo num círculo de violência, num ciclo de violência. As duas coisas acontecem o tempo todo. A perpetuação de uma agressão, onde o ser humano não é tratado como humano. Através do Círculo de Construção de Paz eu escuto relatos que me fazem perder o sono.

Mulheres violentadas sexualmente, uma conta que seu pai violentou, profundamente a vida inteira, ao ponto de que quando conseguiu sair de casa, com uma filha de dois anos, fruto de uma violência sexual do pai, essa criança já não aguentava mais tanta dor, foi morar em um prédio abandonado. Chegando lá, não conseguia dormir, devido as ratazanas que queriam comer o pé da própria filha. Então, o que fazer com tanta barbaridade?

Outra relatou que o pai esfaqueou a mãe, porque a mãe estava querendo evitar que ele a estuprasse, violentamente. Outra que conta ainda, que seu pai, também, a vida inteira, abusou dela e das quatro irmãs, ao ponto de que a mãe deu veneno de rato para todas e para ela própria, tentando tirar a vida.

E esses relatos, cada vez mais fortes, fazem a gente perguntar: em que mundo vivemos? Se estamos vivendo dentro de uma bolha? Quanta violência? E, ao mesmo tempo, escuto relatos de homens que foram presos pela Lei Maria da Penha, que eles que cometeram, o outro lado dessa violência, e que também, me contam que os pais os violentaram desde criança.

Um me contou que quando estava com dois anos de idade o pai disse que ele enfiasse o dedo na tomada, pois preste atenção que eu vou enfiar algo dentro do seu ânus, para você aprender a não fazer mais isso. Todos eles também foram violentados sexualmente, além da fome e da dor. E aí? O que fazer? Como ajudar? Será que podemos dizer que todos esses agressores, não são também vítimas dessa própria violência, da sociedade que tira o direito de transformar essas vidas, se fica só na lógica punitiva?

Os Círculos de Construção de Paz é um espaço de transformação, é uma nova porta que se abre para que as pessoas se percebam, para que outras pessoas, também percebam a realidade que nos cerca. E, ao mesmo tempo, como disse uma das mulheres violentadas sexualmente a vida inteira: é hora de tirar o fedor do coração, do quarto escuro, que estava ali fechado, sem ter coragem de oxigenar, de tirar. E aí eu pergunto: E nós que nunca vivemos essa experiência? Como podemos mudar, transformar vidas? Será que não está na hora da gente, também, se emanar de fato? Conhecer o que se passa na dor do ciclo da violência, e, ao mesmo tempo, se comprometer com tudo o que a gente vive, com tudo o que a gente escuta, a fazer uma nova rota de vida para tantas pessoas que já não aguentam mais sentir dor.

Tantos relatos fortes é importante contar e clarear as mentes ingênuas ou adormecidas. Despertar para uma realidade cruel com a ESPERANÇA DE QUE pelos círculos de construção de paz os ciclos de violência se rompam, e um rio de paz possa chegar nesses corações feridos.

Tantas histórias para ouvir em um ambiente seguro e acolhedor. Ouvir e falar para não se sentir só. Ouvir e falar não para se revitimizar, mas para que o coração se abra e um raio luminoso de sol possa trazer esperança a tantas vidas sofridas. Como a certeza que faz escuro mas eu falo e canto porque a aurora vem clarear o que juntos podemos realizar.

Que um novo dia possa chegar trazendo esperança de que a humanidade aprenda a amar. Que os cantos dos passarinhos de madrugada possam fazer renascer em mim a vontade de me transformar.

Que os horrores da guerra não tirem meu sono , supere os medos e a identificação com os sofrimentos coletivos e sem me tornar insensível eu possa novamente vibrar em alta frequência do amor a vida. Que eu encontre motivos para fortalecer em mim o desejo de trabalhar pela paz no mundo.

Só essa peleja vale a pena e ela é fruto do respeito pelas crenças e comportamentos diferentes. Meu Deus porque é tão difícil compreender que as pessoas funcionam de jeitos diferentes. “Por que será que Narciso acha feio o que não é espelho?....”.

Como é mais fácil amar aceitando cada um com seu jeito único de ser. O que eu posso fazer para construir um mundo mais belo, justo e bondoso para todos os seres humanos como essa tua divina Natureza?

8) CONVERGÊNCIAS DAS METODOLOGIAS ATIVAS: EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA, APRENDIZAGEM COOPERATIVA E OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ

Nesta tese, a partir da utilização da narrativa autobiográfica, faço uma síntese do que venho incorporando da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e dos Círculos de construção de Paz. Valorizo todas essas práticas sociais e intervenções que foram vivenciadas aqui no Ceará, Nordeste, Brasil, aceitando o convite de aprender com a América do Sul, proposta de Boaventura de Souza Santos que tantas vezes foi estudada nas aulas do prof. Luiz Botelho Albuquerque, utilizando uma epistemologia do Sul para reconhecer que os saberes são plurais. As Epistemologias do Sul têm como conceitos fundamentais a sociologia das ausências e das emergências, e a ecologia dos saberes, que recupera saberes e práticas de grupos que “por decorrência do capitalismo e do colonialismo, ficaram ao longo da história, quando muito, reduzidos a matéria-prima dos saberes dominantes, e portanto, é imperativo que identifiquemos e reconheçamos essas experiências.” (SANTOS, 2008, p.11)

Para Santos, existe uma linha que divide o mundo em dois lados, o Norte e o Sul Global, com uma ausência de diálogo entre esses mundos e uma supervalorização hierarquizada do pensamento hegemônico Norte Global que desqualifica e deslegitima tudo que é distinto desse centro. Boaventura coloca em questão as epistemologias do Norte, assentadas no paradigma antropocêntrico, racionalista, no conhecimento árido e rigoroso da ciência moderna em detrimento da ecologia dos saberes oriundos de outros povos. Ele propõe a Sociologia das Ausências, que é transgressiva ao valorizar saberes e experiências alternativas incompatíveis com o pensamento hegemônico europeu, práticas produzidas como alternativas ao que está posto, e a Sociologia da Emergência que consiste na “investigação urgente das alternativas que cabem no horizonte das possibilidades concretas...trazer as ampliações simbólicas dos saberes atuando tanto sobre as possibilidades (potencialidades), como sobre as capacidades (potências).” (SANTOS, 2002, p.24). Dessa forma, nós, assim como Santos, pretendemos trazer a presença do que está ausente.

A Epistemologia do Sul parte de três premissas, segundo Santos (2008): a primeira é a compreensão de que o mundo é muito maior do que é apresentado pelos teóricos europeus e que é preciso levar em consideração os saberes pensados não somente no centro e no norte, mas os conhecimentos e as experiências locais também devem ser valorizados. A segunda é a de que a diversidade do mundo é infinita, bem como existe uma infinidade de formas de estabelecer relações humanas e não humanas, e, assim, são infinitas também as maneiras de ensinar e aprender. A terceira premissa é de

que a referida imensa diversidade pode e deve ser ativada e permanentemente transformada. Por tudo isso, apresentamos os aportes teóricos e práticos dessas abordagens, valorizando-as porque são nossas boas experiências, do SUL, e ao mesmo tempo, assumindo que não são únicas e que, portanto, não queremos apresentá-las como uma receita ou fórmula mágica para resolver todas os problemas educacionais. Em outras palavras, reconhecemos a diversidade e a pluralidade e as distintas metodologias com suas divergências e convergências em permanente transformação.

As três metodologias ativas, das quais participei ativamente na criação e divulgação no Ceará, são bem semelhantes nos propósitos e princípios, têm somente uma pequena variação na maneira de se chegar aos objetivos que se propõem. A diferença pode ser percebida na ênfase do que é priorizado. Com o Pensamento Freireano, aprimorei a minha atenção principalmente na dimensão social. A Educação Biocêntrica qualificou a minha percepção da dimensão corporal com ênfase na escuta do que preciso transformar no meu próprio corpo, que pode gerar um crescimento na dimensão pessoal e emocional. A Aprendizagem Cooperativa contribuiu para que, na minha postura como docente, eu procurasse fortalecer os vínculos entre os estudantes e desenvolvesse as habilidades sociais voltadas à solidariedade e à colaboração mútua. O Círculo de Construção de Paz trouxe reflexões e práticas voltadas para a compreensão da justiça social e, nesse sentido, a ênfase é na dimensão social e emocional. A seguir apresento uma imagem que resume os cursos dessas metodologias ativas dos quais fui a facilitadora.

Imagem 29 – Quantidade de Cursos Ministrados pela Autora nas Metodologias Educação Biocêntrica, Aprendizagem Cooperativa e Círculos de Construção de Paz.

<i>Educação Biocêntrica</i>	<i>Aprendizagem Cooperativa</i>	<i>Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz</i>
1996: 20 professores EEFM Rogério Fróes 1997: 2 turmas graduação UVA 1999: Pós Graduação UVA (40 pessoas) 2001-2017: Especialização UECE 6 turmas (240 pessoas)	2013 e 2014 : 14 Cursos de facilitadores em Aprendizagem Cooperativa (1200 pessoas) Sensibilizações de 8h em 6 municípios em 2014 (600 pessoas)	2015-2019: 18 Cursos de facilitadores em Justiça Restaurativa e Círculos de Construção de Paz para professores, policiais, psicólogos, gestores e etc...
320 Pessoas	1.800 Pessoas	540 Pessoas
Aproximadamente: 2.660 Pessoas		

Fonte: elaborado pela autora

Temos a consciência de que todas essas abordagens são multi-dimensionais e fortalecem o vínculo dos participantes consigo mesmos, com o outro e com o universo. As mudanças pessoais muitas vezes se estendem para as mudanças sociais e interferem em outros campos. Estou na busca por vivenciar um estilo de vida saudável, com relações humanas mais ecológicas, e talvez dessa forma possa gerar uma nova consciência no meio em que estou inserida. Desejo incentivar, a partir de reflexões pessoais e perguntas mobilizadoras, algumas pessoas que moram, trabalham e conversam comigo a também repensarem o seu modo de ser e viver, assim como o jeito de tratar o outro, a coletividade e o próprio planeta. A imagem abaixo facilita a visualização dessas semelhanças nas mais diversas dimensões, metodologias e focos.

Imagem 30 – Comparação entre as metodologias: Educação Biocêntrica, Aprendizagem Cooperativa e Círculos de Construção de Paz.

	Pensamento Freireano	Educação Biocêntrica	Aprendizagem Cooperativa	Justiça Restaurativa
Dimensão	Social Política Afetiva	Corporal Afetiva	Relacional Cognitiva Afetiva	Social Relacional Afetiva
Metodologia	Círculo de Cultura	Intimidade verbal em círculos e vivências em rodas	Células de Cooperação e Solidariedade	Círculos de Construção de Paz
História de Vida	Palavras geradoras retiradas da vida cotidiana	Grupo terapêutico Compartilhar vivências. Vínculo comigo mesma, com outro e com a totalidade	Oficina de História de Vida	Círculos de Diálogos com perguntas mobilizadoras a respeito das situações existenciais
Contribuição	Visão de mundo, de homem e de educação	Metodologias criativas, vivas, música, poesia, dança e olhar	Dinâmicas grupais e Desenvolvimento de competências socioemocionais	Senso de Justiça, Escuta qualificada, Solucionar conflitos e conexão multidimensional
Foco	Desenvolvimento da criticidade, criatividade com afetividade	Paradigma Biocêntrico	Paradigma Cooperativo e Solidário	3 R's: Reparação, Restauração e Reintegração. Paradigma Restaurativo.

Fonte: elaborado pela autora

Um dos pressupostos comuns das quatro abordagens é o trabalho em círculo. Dar vez e voz a todos os participantes. O círculo representa um forma em que não existem oprimidos e opressores, é uma maneira milenar e arquetípica de se congregar solidariamente. O homem há muito tempo agrupa-se assim, sentado ou em pé. Desde os povos primitivos todos já se reuniam em rodas para celebrar suas colheitas, suas vitórias, resolver seus conflitos, discutir suas lendas e realizar seus rituais. Os objetivos se modificam ao longo do tempo, porém a forma permanece. O círculo, de fato, é uma posição geratriz de encontro grupal. As crianças se reúnem espontaneamente em roda para brincar ou conversar, para aprender umas com as outras e para resolver seus problemas. O círculo une as pessoas que aprendem coletivamente como lidar com as consequências

do seu passado, repensar o presente e planejar ações futuras, além disso ele tem potencial terapêutico, embora nem sempre seja uma terapia, é pedagógico, curador e educativo. Ao ensinar e aprender uns com os outros vivemos a grande arte de saber conviver em paz.

A diferença entre os círculos de cultura de Paulo Freire e a intimidade verbal nos grupos de Educação Biocêntrica, as células de Aprendizagem Cooperativa e os Círculos de Construção de Paz da Justiça Restaurativa está na estrutura metodológica e no foco que cada abordagem trabalha. O Pensamento Freireano foca não somente na alfabetização, mas na educação por meio de perguntas e valorização dos saberes, reconhecendo os planos histórico/crítico/social, com foco na conscientização. Buscam-se as palavras geradoras no sentido de fazer uma leitura do momento do grupo e usá-las de maneira deflagradora de novas possibilidades para o processo de crescimento dos participantes.

A Educação Biocêntrica incentiva amorosamente os seus participantes a se envolverem no movimento em prol da vida a partir de sua própria vivência integradora, sem descuidar da vinculação com o planeta. Essa teoria tem como sustentação da sua metodologia o princípio biocêntrico, os movimentos corporais, a consigna inspiradas por músicas e outras artes, para resgatar o prazer de aprender e viver. A Educação Biocêntrica foca nos aspectos social/cultural/biológico/vivencial e na aprendizagem por meio de vivências significativas e prazerosas. Para Ruth Cavalcante (2015), a aprendizagem se liga à afetividade, visto que o afeto é um sentimento terno que nos inspira e nos

impulsiona a viver melhor o hoje, o agora, e impregna de sentido nosso amanhã. Com amor aprendemos a melhor viver e conviver. Agimos a partir do amor e somos dependentes dele para viver bem.

A inteligência afetiva proposta por Rolando Toro é fundamental no processo educativo e deve ser cuidada em todas as metodologias e por todos os educadores, pois transcende o espaço e tempo e está conectada com a aprendizagem desde a vida intrauterina. A nossa primeira aprendizagem é mamar, que se vincula a um ato amoroso. Por toda a vida, os atos de conhecer e aprender estão imbricados com a amorosidade de quem educa. Aprendizagem e afetividade acontecem pela conexão do desenvolvimento do pensamento com a linguagem e o sentimento. Todos esses aspectos são profundamente interligados na Educação Biocêntrica. A natureza humana é cooperativa, não tem rejeição, individualismo ou competição. Toro afirma que:

A gênese biológica da linha da afetividade está relacionada ao instinto de solidariedade dentro da espécie, à capacidade de estabelecer empatia, aos impulsos gregários, as tendências altruístas e aos ritos socializante. A biologia celular demonstra a existência de verdadeiras comunidades de células que integram algumas operações bioquímicas de cooperação entre elas. Os sistemas vivos são potentes mecanismos de coerência nos quais funcionam os princípios da afinidade e nas quais cada parte se coloca a serviço da unidade biológica. (TORO, 2002, p.89)

Nesse sentido, a Aprendizagem Cooperativa favorece a integração entre os participantes, possibilita a construção e o fortalecimento da amizade, promove a empatia, estimula a cooperação e a solidariedade, diminui os preconceitos e valoriza como fonte de aprendizado nossa própria história e a história dos outros. Aprendi que a compreensão das necessidades do outro e a vivência da solidariedade é bem mais agradável e rica de sentidos do que os trabalhos individuais. Ensinar e aprender a solidariedade torna melhor a própria pessoa e colabora, pouco a pouco, para a construção de um mundo melhor para todos.

Na Aprendizagem Cooperativa todos os trabalhos em grupo são normalmente iniciados e concluídos em círculos para que se possa realizar os cinco pilares trabalhados em todas as aulas, quais sejam: responsabilidade individual e coletiva; interdependência positiva; interação promotora; desenvolvimento de habilidades socioemocionais e processamento de grupo. O foco é na aprendizagem da solidariedade e na superação do paradigma competitivo para o paradigma cooperativo.

Com a Justiça Restaurativa venho aprendendo a utilizar os Rs: reconhecer meus erros; responsabilizar-me pelos danos que causei; reparar o que precisa ser consertado para que minha vida e a das pessoas ao meu redor possa melhorar; restaurar os vínculos logo que eles sejam quebrados ou distanciados e reintegrar no próprio corpo e no meu entorno o que precisa ser resgatado. O Círculo de Construção de Paz é, para mim, a melhor metodologia da Justiça Restaurativa, não só por resolver conflitos, mas por trazer luz ao que estava guardado no canto

escuro e sombrio do nosso ser e, assim, ajudar a pensar coletivamente sobre como reestruturar um novo jeito de agir e viver.

Os Círculos de Construção de Paz são “portais emocionais” por meio dos quais se abrem e fecham os nossos diálogos mais profundos conosco para que possamos ser auxiliados por todos os participantes do grupo, conscientes da interconexão que temos e de que as respostas para as nossas dificuldades individuais passam também pela escuta de nós mesmos, aberta para a contribuição dos outros. Às vezes pensamos muito e sentimos pouco, por isso venho buscando a expansão do meu próprio coração e não somente da minha consciência quando trabalho em círculo. E a maior lição que levo é que preciso desenvolver em mim o genuíno e generoso amor por cada pessoa que eu encontrar, por sentir o interesse real de conhecer a sua história de vida.

A partir do estudo dessas abordagens pude trabalhar a interdisciplinaridade presente em todas elas e constatar a grande contribuição que Paulo Freire oferece para todas essas práticas circulares, não somente com relação às palavras geradoras propostas por ele, mas ao recurso da intimidade verbal em roda, como um instrumento de contação da história de vida, troca de experiências e repasse de conhecimento. Como facilitadora destes processos grupais, venho aprendendo a transformar a minha própria vida e sinto o imenso potencial e necessidade que muitos estudantes e colegas professores têm destes momentos vivenciais para sobreviver.

Na figura a seguir é possível visualizar de forma sintética as interseções entre as metodologias ativas em pauta:

Imagem 31 – Convergências da Educação Biocêntrica, Aprendizagem Cooperativa e Círculos de Construção de Paz.



Fonte: elaborado pela autora

Sinto que preciso cada dia mais de coerência existencial, viver o que falo. Não basta falar de amor, é preciso amar e servir com o melhor de mim. Não basta que seja importante e justa a nossa causa, é necessário ter coerência existencial e que o amor e a justiça existam dentro de nós. Os pontos de chegada em comum das quatro abordagens analisadas nesta tese são: 1 – Os princípios e os valores são baseados no paradigma cooperativo; 2 – Todos têm como referência teórica a dialogicidade em Freire; 3 – Compartilham histórias de vidas; 4 – Motivam o autoconhecimento; 5 – Incentivam a autotransformação; 6 – Desenvolvem as competências socioemocionais; 7 – Utilizam Práticas Circulares e Restaurativas e 8 – Fortalecem a Cultura de Paz, conforme a figura acima.

Paulo Freire reforça a importância da mudança de postura do educador, pois não adianta falar em transformação social

e abertura para o novo mantendo uma postura autoritária e dominadora de educador bancário. Por isso, venho pensando que é profundamente ambíguo um facilitador de todas essas abordagens dizer palavras geradoras como amor, solidariedade, força do coletivo, vida, participação, dentre outras, e ser indiferente às necessidades dos irmãos em condição de vulnerabilidade, bem como se fechar nos salões com uma verdadeira conspiração de amor e estar dissociado do movimento mais amplo por uma sociedade mais humana.

Algumas perguntas existenciais me acompanharam na tessitura desta tese: por que os bons livros me encantam? Por que um bom filme, uma boa música, uma viagem, uma boa conversa, uma linda poesia e outras atividades prazerosas, me fazem refletir e aprender fixando em minha memória lições para toda a vida? Percebi que é porque elas vão direto ao meu coração, passam algum tempo na razão e em mim moram e, dessa forma, ficam na minha memória. Essas experiências desenvolvem as minhas competências socioemocionais e por isso defendo que as escolas precisam trilhar o caminho da criatividade e da criticidade para que os estudantes também tenham oportunidade de guardar na memória e aplicar as habilidades sociais na vida e na construção de um mundo melhor para eles e para todos a partir de um paradigma Biocêntrico, Cooperativo e Restaurativo.

Ser um facilitador de Círculos, em todas as metodologias, pressupõe, em primeiro lugar, entrar no canal do silêncio profundo para se concentrar, acessar a sabedoria universal e buscar conexão consigo mesmo e com os outros, com postura de escuta

ativa e amorosa e sempre atento ao desenvolvimento pessoal de todos os participantes. Ao mesmo tempo, é fundamental se conectar com a totalidade, a sociedade, o contexto político e social mais amplo, na perspectiva de lutar para diminuir as desigualdades sociais. A mudança deve acontecer dentro e fora de nós, a partir de uma sensibilidade pelo cuidado com a humanidade. Durante a escritura desta tese, tive momentos em que pude ouvir o meu próprio coração batendo e, ao mesmo tempo, podia ouvir o coração da humanidade, com todos os seus sofrimentos e dores, assim como sua beleza e riqueza; conectei-me com o barulho humano que fazemos quando continuamos a não nos escutar e, mesmo quando tudo parecia escuro, eu sentia o meu próprio coração saindo pela boca e a certeza de que no final do túnel havia uma luz.

O que pretendo é afirmar, com minha própria história de vida, que a mudança é o processo de mudar, mais do que um ponto a ser atingido. Como diz uma canção das Comunidades Eclesiais de Bases: “Caminhante, o caminho se faz ao caminhar”. O caráter transformador de qualquer prática é sua criticidade e criatividade permanente. Quando elas se perdem, todas as aparentes conquistas se esvaem porque se cristalizam e se tornam elementos da estabilização e não mais de mudança. Iniciando a recuperação dos aspectos positivos que não são irrelevantes, a grande contribuição das práticas biocêntricas, cooperativas e restaurativas é trazer para a educação novas metodologias ativas capazes de construir conhecimentos e desenvolver habilidades socioemocionais, sem perder de vista a socialização do saber elaborado, acrescido da consciência crítica. Contribuem, assim, para o engajamento ativo de estudantes e professores

na perspectiva da transformação pessoal e social, na luta pela mudança das estruturas e do sistema.

Depois de trabalhar por mais de trinta anos com formação de professores nessas metodologias, vejo que todo o meu esforço foi no sentido de me autotransformar ao mesmo tempo em que busco transformar a escola em um espaço multidimensional, onde se trabalhe integradamente o ser emocional, físico, espiritual, cognitivo e social, sem perder de vista a competência técnica e o compromisso político-social. O nosso objetivo maior deve ser educar para a vida e para a cidadania, formando uma pessoa que, sobretudo, seja feliz.

9) PORTO DE CHEGADA E DE PARTIDA: UM RIO DE POSSIBILIDADES

A palavra conclusão parece muito forte e definitiva. É claro que o distanciamento entre seu sentido denotativo e conotativo é fruto da história de vida de cada pessoa, mas é justamente essa história que sugere tradução de certezas ou de verdades que se pretende negar, inclusive como forma de resposta. Nunca tive a intenção de escrever uma tese doutrinária, uma receita, nem mesmo uma pesquisa que apresentasse um modelo pedagógico único, como um caminho a ser seguido. Meu grande sonho se concretiza ao escrever esta tese que traz significado, e que, para mim, é plena de sentido. Assim espero que seja também para os pesquisadores da área, para os estudantes e colegas professores que encontrei no caminho e trabalharei comigo na construção destas abordagens. Uma tese que dribla, na medida do possível, o excesso de formalidades, de racionalismo e de academicismos, em que o único destino de muitas teses é somente as prateleiras de bibliotecas presenciais ou repositórios virtuais. Ao contrário disso, esta tese tem como ponto de partida e de chegada as formações de professores e aponta na direção da Epistemologia do Sul, como Boaventura de Souza Santos defende, considerando os conhecimentos científicos diversos que muitas vezes foram desqualificados e silenciados e valorizando práticas sociais que reconhecem os saberes plurais.

Ao trabalhar com a abordagem de História de Vida utilizando uma narrativa autobiográfica, pude rever e refletir sobre as minhas vivências como docente e discente, e, no processo de repensar práticas inovadoras das quais eu mesma fui pioneira e divulgadora e que estiveram imbricadas neste processo educativo, percebo a pertinência que foi ter analisado o itinerário formativo que vivi como professora em formação que sou. Tudo isso me motivou profundamente na realização deste trabalho. Posso declarar que, conforme narrava minha trajetória, fui reconhecendo os caminhos escolhidos e trilhados. Sei que esta é uma jornada interminável, pois somos um eterno vir a ser, nos construímos cotidianamente, vamos nos transformando e, às vezes, colaborando na transformação de pessoas que estão ao nosso redor. O que somos é uma contínua (re)criação, um eterno encontrar-se, transformar-se pelo processo de recordar quem somos, para nos reinventar e nos reconstruir nesta permanente metamorfose, do pensar sentindo e do sentir pensando e escrevendo a partir das reflexões existenciais.

Afinal, estudamos para quê? Aprendemos para que? Ensinaamos para quê? Escrevemos tese para quê? Escrevi este trabalho para aportar no coração humano e fazer pensar que nossas aprendizagens de toda uma vida podem fazer sentido para alguns. É uma pequena contribuição neste grande mosaico de práticas educacionais vivenciadas no nosso Ceará. A vida só faz sentido quando aprendemos com as experiências que passamos e, se pudermos aprender também com as experiências de outras pessoas, as chances de sermos seres humanos melhores são maiores. Todos nós temos algo para ensinar e muito para aprender. Nossas histórias são sinais de algo vivido que,

quando tornado consciente, são fontes de aprendizados, são reflexões existenciais do que viver, do que fazer, assim como do que não fazer e do que precisamos transformar em nós.

Corre um rio de possibilidades quando nos deixamos navegar por nosso jeito de escrever a partir do sentimento. Se procuramos viver tendo o coração como um guia a inspirar nossas melhores intenções e intuições, o melhor em nós se apresenta como uma fonte de saber. Parece poético, e de alguma forma o é, mas qual o mal que isso tem? Será que é proibido escrever a partir da experiência, da intuição e da inspiração na universidade? Será que a universidade permite uma tese vivencial? Teorizamos tanto a respeito de multidimensionalidade e do desenvolvimento de competências socioemocionais, mas às vezes só escrevemos e valorizamos se as palavras tiverem um estilo considerado acadêmico e passarem somente pelo filtro da racionalidade. Esta tese juntou razão e emoção, incluiu as dimensões cognitiva, emocional, social, corporal e espiritual trabalhadas nas metodologias ativas, mais precisamente nos aportes da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e dos Círculos de Construção de Paz.

Relatar uma história de vida conectada com todos os sentidos, escrever e expressar os meus sentimentos mais profundos, guardados no meu núcleo mais íntimo do que aprendi com os livros, com os mestres, com os estudantes, e, em grande medida, tendo como percurso metodológico as abordagens que trabalhei, é uma forma de trazer à luz o que aprendi no itinerário da minha formação. As coisas mais importantes são as mais difíceis de serem ditas e as palavras não são suficientes para

descrever tudo o que se passa em nós, tudo o que sentimos, quando a vida faz sentido e quando ela não faz. Os momentos críticos, as dores e os fracassos também são bons conselheiros, e os aprendizados destes momentos são plenos de sentido para mim. Escrever essa história que é tão individual e, ao mesmo tempo, tão coletiva, que é fruto de muitos encontros e desencontros, é misturar saberes e sabores da convivência com colegas professores e estudantes que compartilharam do mesmo desejo comum. Ou seja, saber mais para construir um mundo melhor para todos por meio da educação é, por vezes, indizível. O contexto é sempre maior que o texto.

Ao escrever uma narrativa autobiográfica corro o risco de ser mal compreendida e que alguns a vejam como exibicionismo ou autopromoção, mas liberar meus medos e receios e ousar falar da minha trajetória faz com que eu, automaticamente, abra caminhos para outros educadores. Ao mesmo tempo, tenho como um pilar a me orientar a busca da humildade e da autocrítica. Meu maior desejo foi escrever um trabalho que fosse útil para os educadores que já vêm dedicando sua vida a esse ofício e para os que ainda virão e encontrarão nesta narrativa autobiográfica um novo jeito de fazer academia vinculada à escola. Uma pesquisa em que o hiato entre a prática e a teoria foi reduzido pelas pontes da memória. Foi uma oportunidade de refletir, repensar e reaprender com um caminho trilhado há mais de trinta de anos trabalhando com formação de professores.

Há boas lições a tirar dessas reflexões finais que são positivas enquanto aprendizado. Algumas apontam perspectivas otimistas para a ação dos educadores nas escolas, outras,

e isso também é necessário, fazem considerar os limites de transformação da escola como parte integrante da sociedade. Começando pelas limitações, é importante perceber o caráter parcial das transformações possíveis em nós e na própria educação. Inclusive o espaço da escola e as formas de organização de trabalho (ambiente, estrutura, valores, práticas), sinto que precisam continuar sendo analisados e revistos.

Mesmo quando se consegue superar as teorias e ideias pedagógicas conservadoras e convencer os educadores da necessidade de um ideário pedagógico “revolucionário”, permanece a concretude da estrutura como obstáculo à transformação das práticas concretas. Por isso são essenciais as metodologias ativas, críticas e criativas. Em outras palavras, a escola é vanguarda e retaguarda da sociedade. É um espaço contraditório, que ao mesmo tempo muda por dentro e deve gerar a mudança social. A vontade pode mudar a nós mesmos e, pouco a pouco, as estruturas. Desejo continuar dando o melhor de mim para mudar a estrutura do jogo se quero ser vencedora nesta batalha social. O próprio desenvolvimento de experiências de práticas cooperativas e restaurativas, que são revolucionárias em relação ao sistema social que vivemos, vai existir sob a forma de uma contradição.

Outro limite importante que percebo é a própria dificuldade da construção do alternativo diante da inércia do tradicional. Posso dizer que a permanência das práticas se deve ao próprio costume, à ação cotidiana mil vezes repetida e à manutenção do estado “natural” de coisas presentes. A construção da humanização, da solidariedade, da igualdade, da fraternidade e

do desenvolvimento coletivo é feita através de um esforço gigantesco, que somente frutifica se for permanente, incansável e consciente. É como andar de bicicleta: é preciso pedalar o tempo todo, se parar vai ao chão, não importa o que se tenha avançado anteriormente. Um aspecto relevante é o somatório das modificações individuais que vamos conquistando no dia a dia quando pretendemos transformar a nós mesmos para sermos melhores educadores, passando pela elevação da autoestima e do respeito ao nosso próprio processo de mudança, reconhecendo os nossos erros e descobrindo o que podemos transformar na nossa personalidade enquanto seres humanos.

Trata-se de uma nova visão para que estudantes e professores percebam a si mesmos como cidadãos e como pessoas, sujeitos de direitos, capazes de exigir, de lutar, de reivindicar, por saberem-se seres humanos iguais em dignidade, capazes de relações de afeto, amizade, carinho. A luta é, ao mesmo tempo, para que a escola efetivamente mude, saia de seu leito de marasmo e tradicionalismo. Como diria Brecht (1948): “Do rio que tudo rompe se diz violento. Mas não se diz violentas as margens que circunscrevem o rio”. A violência nas escolas se veste de normalidade de uma escola comum tradicional, com professores e gestão autoritários e pouco espaço de participação para os alunos praticarem a autonomia, a criatividade e o empoderamento como protagonistas.

É para mudar esse tipo de educação bancária que também escrevo estas linhas, pois as consequências finais desse processo são: índices elevados de evasão e repetência e o autoritarismo

e a violência que porejam nas práticas cotidianas. Quero fazer o que posso, onde posso para mudar este quadro. A escola é um espaço que merece ser conquistado e ocupado a serviço de todos. Temos consciência da relatividade dessas abordagens e experiências práticas. Elas, em si, não representam a solução para as questões da escola, como já foi dito, mas valem pelo espírito com que são conduzidas: a busca de respostas específicas, dentro de uma perspectiva politizada, humanizada, engajada, que visa uma educação de qualidade. Sei de outras experiências diferentes sendo desenvolvidas e quero reconhecê-las e valorizá-las, e, nesse sentido, assumimos o caminhar de mãos dadas.

Esta tese não se trata de abordar tudo a respeito das diversas metodologias ativas e nem mesmo tudo das abordagens citadas, mas sim de contribuir com a memória dos processos vividos para auxiliar nas intervenções que tenham como foco trabalhar com práticas biocêntrica, cooperativas e restaurativas, e subsidiar, de alguma forma, os processos que busquem resolver os seus conflitos de uma maneira pacífica. Por isso, assumo claramente a intencionalidade de escrever estas abordagens vinculadas à luta para construir uma democracia participativa e deliberativa em nosso país.

Respondo, nos parágrafos seguintes, à pergunta central desta tese: quais as contribuições da Educação Biocêntrica, da Aprendizagem Cooperativa e dos Círculos de Construção de Paz para o desenvolvimento das competências socioemocionais a partir da minha história de vida?

Visto que a metodologia que utilizei foi a narrativa autobiográfica, inicio a resposta afirmando que percebo que os meus princípios e paradigmas como docente estão diretamente interligados aos paradigmas Biocêntrico, Cooperativo e Restaurativo que inspiraram essas abordagens e que meu jeito de agir como educadora se espelha na soma de todas elas. Essas metodologias ativas são complementares e necessárias.

O pensamento Freireano, base teórica das três propostas abordadas, construiu o meu alicerce filosófico, sociológico e educacional. As palavras de Paulo Freire me inspiram a procurar uma postura dialógica com todos os estudantes e colegas que encontro no meu trabalho. O desenvolvimento da comunicação empática é essencial para que todos tenham direito a vez e voz no espaço escolar e, assim, se sintam motivados a estabelecerem relações humanas mais saudáveis. Paulo Freire é, sem dúvidas, o intelectual que me inspira a buscar ser a educadora que venho sendo. Ele me estimulou, assim como todos os seus demais educandos, ao engajamento amoroso no processo de transformação social, dando relevância à necessidade de crescimento e transformação pessoal no sentido da ampliação de uma consciência humanista. O pensamento freireano tem como pilares: o diálogo conectado com a realidade, o respeito pelos diferentes saberes e a superação da pedagogia bancária através da pedagogia da pergunta para se chegar à pedagogia da esperança.

O Relatório para a UNESCO sobre Educação para o Século XXI incentiva uma educação voltada para os quatro pilares – **aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a**

conviver – na intenção de integrar os conteúdos escolares com os conteúdos socioemocionais. O relatório serviu de base e orientação para a educação do futuro, com o objetivo de organizar os conhecimentos em torno desses pilares que abrangem os saberes necessários para uma educação ao longo de toda a vida. Ele foi fundamental para que a área da Educação prestasse atenção à importância do desenvolvimento das competências socioemocionais.

Esta tese vem reforçar que as metodologias ativas são essenciais para o desenvolvimento das cinco grandes macrocompetências, que os pesquisadores da área sugerem como as mais importantes a serem desenvolvidas nas escolas, quais sejam:

Abertura ao novo: ter interesse imaginação, criatividade e motivação para viver; Conscienciosidade: organização, responsabilidade, perseverança e autogestão; Extroversão: autoconfiança, sociabilidade e entusiasmo para encontrar pessoas; Amabilidade: Ser cooperativa, empática, ter tolerância e altruísmo; Estabilidade emocional: Saber administrar emoções, sentimentos e afetos, manter o autocontrole, ter calma e serenidade diante das situações adversas.

A **Educação Biocêntrica** como método vivencial, fundamentado em Rolando Toro; reflexivo, baseado em Edgar Morin, e dialógico, de acordo com o pensamento de Paulo Freire, constrói o paradigma biocêntrico. A principal contribuição dessa abordagem para o desenvolvimento da competência socioemocional amabilidade, ligada à linha de vivência afetividade e ao paradigma biocêntrico, está presente no meu jeito de falar e de vi-

venciar o cotidiano na sala de aula, formou um *habitus* docente que é muito comum no jeito de expressar meus pensamentos. Alguns dizem que é, inclusive, a minha marca. Ou seja, começar e terminar todas as minhas aulas e palestras com poesia e música e, quando possível, fazer também alguns exercícios circulares como: roda de integração, embalo, sincronicidade, ativação para criar uma liga no grupo que proporciona um ambiente mais favorável e alegre para aprendizagem. Essa é uma forma de vivenciar o pilar da UNESCO **Aprender a ser**, criar possibilidades na sala de aula para fortalecer os vínculos consigo mesmo, com os outros e com a totalidade. A Educação Biocêntrica trabalha a partir da afetividade, ensina a compreensão de nós mesmo e aperfeiçoa e nutre os nossos relacionamentos.

Ao trabalhar com **Aprendizagem Cooperativa** refinei a forma de aplicar dinâmicas de grupo e o meu olhar para o desenvolvimento das habilidades e competências socioemocionais, ao mesmo tempo refletindo mais seriamente sobre o meu próprio comportamento nas interações grupais. O pilar mais presente nessa abordagem é o **aprender a conhecer** e o **aprender a fazer**. Com a Justiça Restaurativa e os **Círculos de Construção de Paz**, venho aprendendo a responsabilidade de estabelecer uma conexão mais profunda comigo mesma para aperfeiçoar minha forma de comunicação empática e de realizar as escutas qualificadas que geram mudanças substanciais em mim e oferecem uma oportunidade para que os participantes também entrem no processo de transformação pessoal, para que, devagarinho, possamos acessar o melhor em nós. É dessa forma que aperfeiçoamos o **aprender a conviver**.

Todas essas abordagens contribuíram para o meu processo de autoconhecimento e autotransformação. Elas constituem a base teórica e metodológica para a minha postura docente, o meu jeito de pensar, sentir e agir, assim como contribuem para outros inumeráveis professores e alunos. Possuem pontos comuns em suas fundamentações filosóficas, em seus princípios e valores pertencentes a um novo paradigma de base Biocêntrica, Cooperativa e Restaurativa, e contribuem para que eu faça uma autoanálise das dimensões corporal, emocional, cognitiva e social para desenvolver uma ampliação da minha consciência como pessoa, professora e cidadã. Todas elas têm como referencial teórico Paulo Freire, possivelmente por isso me identifiquei, procurei estudar, fazer cursos e depois trabalhar na formação de professores com essas metodologias. Por fim, todas elas trabalham com práticas circulares voltadas para a construção de uma sociedade mais justa, ética e solidária.

Percebi, através da minha própria prática como idealizadora e formadora utilizando essas três abordagens baseadas no pensamento freireano, que o enfoque principal foi o meu crescimento na capacidade de dialogar e interagir com os demais atores sociais. Nos momentos em que participei da construção da **Educação Biocêntrica**, ao potencializar as cinco linhas de vivência, Afetividade, Vitalidade, Sexualidade, Criatividade e Transcendência, percebi um crescimento substancial na minha vida pessoal e profissional. Aprendi a ler meu próprio corpo, a dançar, a cantar e me movimentar mesmo nos piores dias. Cresceu em mim o desejo de que a escola possa ser um lugar prazeroso, onde tenham muitas aulas de pintura, música, in-

tervenções criativas e poesia, pois se expressar e aprender de verdade são fonte de imensa alegria. Quem educa de verdade é um(a) mestre(a) amoroso (a) que se conecta com sua própria natureza, com os outros e com a natureza em nós.

A síntese da Educação Biocêntrica está na proposta do **método reflexivo-dialógico- vivencial**, baseado, respectivamente, no Sistema Biodança de Rolando Toro, na Educação Dialógica de Paulo Freire e no Pensamento Complexo de Edgar Morin. Tem como base o Paradigma Biocêntrico, nos mobilizando permanentemente a nos perguntarmos seriamente: o que estou fazendo gera vida? Estou cuidando da vida como um todo holístico? Minhas atitudes têm coerência existencial a favor da vida? A vida é o ponto de partida e chegada, a vida na sua dimensão maior inspira as palavras e práticas dos educadores. O desenvolvimento da **inteligência afetiva** que incorpora a inteligência cognitiva, emocional e todas as outras inteligências, é cultivado e valorizado como premissa nas aulas biocêntricas.

A **Aprendizagem Cooperativa** é bem mais que uma técnica educacional, é capaz de inaugurar uma nova maneira de ensinar e aprender, não somente na sala de aula, mas ultrapassando os muros da escola, onde tem a possibilidade de contribuir para a construção de um mundo mais colaborativo, sustentável, justo e humano. Ela nos ensina como superar comportamentos individualistas e competitivos, aprender a ser de fato cooperativos e desenvolver a interdependência positiva proposta pela metodologia da aprendizagem cooperativa, e essas foram as questões centrais abordadas nesta tese. Acredito, pelas reflexões aqui realizadas, que é na interação cooperativa que as

crianças e jovens aprendem a se ajudarem mutuamente, a se confrontarem, a se cuidarem e a aprenderem a solucionar conflitos de diferentes formas, sob diversas perspectivas. Nesse movimento coletivo e cooperativo é que constroem uma identidade psicologicamente mais saudável e integrada. Nos grupos de Aprendizagem Cooperativa, com seus cinco elementos essenciais (Interdependência positiva, Interação promotora, Responsabilidade individual e coletiva, Habilidades sociais e Processamento de grupo), me envolvi mais diretamente com trabalhos coletivos e senti na prática como vivemos no mundo holístico, como somos todos conectados e responsáveis uns pelos outros. A solidariedade grita mais alto e a necessidade de auxiliar uns aos outros é uma marca e um desejo individual e social. Dessa forma, foi um crescimento maior na perspectiva social.

Justiça Restaurativa em sentido amplo é um novo jeito de pensar, sentir, que inspira uma nova maneira de fazer e viver, modificando desde os nossos próprios sentimentos internos até a nossa forma de nos comunicar, de olhar para o outro, de acolher com abraço, de conduzir a nossa vida cotidiana. A Justiça Restaurativa, em sentido restrito, é um modelo de aplicação e resolução de conflito extrajudicial que valoriza a autonomia da comunidade e o diálogo entre os envolvidos em uma situação de violência, criando oportunidades para que as pessoas possam conversar, identificar suas necessidades e pensar ações capazes de atender cada uma das partes envolvidas. Ela propõe metodologias baseadas no encontro, diálogo e reparação do dano, as quais não devem ficar restritas aos processos judiciais. A partir dos 3 Rs propostos por Howard Zehr, utilizamos

em nossas formações e práticas os 9 Rs desenvolvidos por mim e que apresento como achado neste trabalho: 1. Reconhecer o erro; 2. Responsabilizar-se pelo dano causado; 3. Reparar as necessidades da vítima e do ofensor; 4. Restaurar os vínculos; 5. Reintegrar-se na família, escola e comunidade; 6. Restabelecer os apoios necessários para mudança de vida; 7. Renovar a esperança de uma nova rota de vida; 8. Replanejar a própria vida; e 9. Recomeçar uma nova jornada.

Entendemos que a prática dos **Círculos de Construção de Paz** é a melhor forma de trabalhar com a Justiça Restaurativa e, assim, prevenir a violência juvenil, logo, ela passa pela escuta qualificada de todas as pessoas envolvidas no processo de conflito, além da comunidade e de quem pode auxiliar no aprendizado de aprender a conviver. As dores e os medos estão na raiz de muitos danos causados na nossa sociedade. As pessoas têm necessidade de serem valorizadas, compreendidas e de terem o sentimento de pertencimento. Essas são as maiores necessidades do ser humano e quando ele não se sente aceito na família, na escola, procura algum grupo que o aceite, e, algumas vezes, é possível que esse grupo de convivência não seja positivo.

Com os Círculos de Construção de Paz, venho aprendendo que todos nós somos autores e receptores, que precisamos do apoio da comunidade para que todas as partes envolvidas possam se reunir em círculos e decidir coletivamente como lidar com os conflitos e as suas implicações, e como construir um plano de ação na perspectiva de um novo futuro. O desenvolvimento das competências socioemocionais, da cooperação e

da interdependência social positiva na sala de aula nos faz ter esperança de que um mundo melhor é possível. Sabemos que essas subdivisões são meramente didáticas, visto que somos sempre o todo integrado em todos os momentos, mas é importante ressaltar a complementariedade dessas abordagens.

Para finalizar, retorno ao início: escrever a minha história de vida tem sido uma oportunidade de me olhar, rever o que preciso mudar, reconhecendo as contribuições dos aprendizados adquiridos ao trabalhar com cada uma dessas abordagens ao longo destes trinta anos. Percebi, neste processo como educadora, que nada muda sem que nós mesmos mudemos, mas podemos acreditar e somar forças, agindo pela transformação da realidade. Essa mesma realidade será transformada se buscarmos mudar o todo sociopolítico e econômico e as partes, inclusive, a escola, se agirmos coerentemente, com compromisso político e buscando a competência técnica e humana. Para isso, sinto necessidade de plantar em meu coração a semente de um mundo mais ético, justo e fraterno. É o crescimento dessa semente que me dará força e alento para superar as dificuldades e obstáculos que todos já conhecemos. É a semente das boas práticas biocêntricas, cooperativas e restaurativas que quero disseminar na educação para favorecer um cotidiano escolar mais atrativo e dinâmico, vivo e alegre para todos que querem ver florescer uma infância e juventude mais saudável em todo o Estado. Minha bússola de escolha foi valorizar práticas sociais que dão vez e voz aos oprimidos e marginalizados dessa sociedade excludente e unir os que lutam por justiça e paz.

O próprio Paulo Freire afirmou em sua última entrevista que

gostaria de ser lembrado como um ser humano que amou profundamente o mundo, as pessoas, os bichos, as árvores, a vida. Ele falou, repetidas vezes, a respeito da Educação amorosa, libertadora, dialógica, da tolerância, da autonomia, da esperança e não teve medo de falar do amor, inspirando muitos a ter coragem de parecerem ridículos aos olhos de alguns ao expressar que o amor é a energia maior que nos move e que nos transforma. São as conexões que fazemos conosco, com o outro e com a totalidade que provocam nossas maiores mudanças. Paulo Freire também escreveu várias vezes que todo conhecimento é inconcluso e que o homem é um ser inacabado, por isso me considero uma eterna aprendiz. Estou concluindo esta tese, que teve uma escrita acadêmica com um estilo literário próprio, que, por vezes, é uma narrativa poética, com o sentimento de que tenho, cada vez mais, que melhorar a minha prática como pessoa e como docente, pois as palavras são ocas de sentidos e significados se não tiverem coerência existencial.

Peço licença para concluir com palavras que realmente saíram do coração e que representam sinteticamente meus aprendizados, desejos e esperanças: chega das escolas prepararem grandes intelectuais que só pensam em seus próprios benefícios e em como podem ficar cada dia mais ricos e famosos. Chega de salas de aula competitivas e individualistas, onde todos os trabalhos são feitos para avaliar quem é o mais inteligente ou quem tira a melhor nota e, dessa forma, incentivar que os estudantes sejam premiados por mérito próprio. Chega de professores arrogantes, autoritários, que se iludem achando que sabem de tudo e que sua tarefa é ensinar tudo

o que eles sabem aos que nada sabem. Afinal, será que é possível saber de tudo e será que os outros nada sabem? Chega de alunos submissos, calados, obedientes, subservientes, que repetem cegamente conteúdos ditos universais, como se fossem mantras que no ritual da escola os prepara para chegar mais perto dos “deuses acadêmicos”. Chega de castração de identidades, talentos, criatividade, inibição de desejos, sonhos e imaginação para fazer a modelagem adequada para ser inserida no mercado de trabalho, vendendo tudo isso com a falsa promessa de felicidade presente no mundo dos adultos. Chega de direcionamento do fluxo sanguíneo do entusiasmo dos estudantes ousados, que teimosamente lutam contra tudo isso, retirando deles a capacidade de sonhar com um mundo melhor para todos.

Agora é a hora das escolas trabalharem para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Simples assim, permitir que as crianças e jovens sejam elas mesmas e deem vazão ao potencial criativo presente em suas mentes e corpos. Agora é a hora do protagonismo estudantil: ser capaz de decidir os rumos da sala de aula e ter espaço para mostrar seus talentos e seus valores, reconhecendo-se a beleza de cada um neste lindo mosaico da diversidade de comportamentos e traços de personalidade. Agora é a hora da escuta ativa, em que o maior mérito, mais do que saber falar, é saber ouvir; é trabalhar em cooperação para favorecer a integração promotora em todas as aulas e, assim, viver uma interdependência positiva que faz com que a sala de aula seja um dos melhores lugares para conviver e aprender a ser gente. Agora é a hora da alegria, da fonte de inspiração que é poder participar sentindo-se pertencente

a um espaço inclusivo, onde todos têm o seu lugar e podem expressar a dança, o canto, a arte em geral. A criatividade, a vitalidade, a afetividade, a sexualidade e a transcendência são bem vindas nessa educação biocêntrica que dança a alegria de viver e poder ser o que se é. Agora é a hora da contação de histórias, mas não de lorotas ou de histórias não vividas, que são inventadas só para reforçar a ideologia burguesa. Agora é a hora de contar a nossa verdadeira história, com o sentimento e o desabafo que vêm ao expressar a dor com amor e com aceitação de quem escuta com o coração, metodologia própria de quem vive os círculos de construção de paz.

Agora é a hora de deixar o sol brilhar em cada consciência, expandindo mentes e corações para a coragem de ser vulnerável e chegar a viver a real coragem de amar. Agora é a hora em que cada professor tem como missão auxiliar os seus alunos a subir no palco da vida e revelar seu núcleo de dor para conhecer a beleza de viver sendo o que se é, por inteiro, a arte de amar e, através da aprendizagem cooperativa, dar vazão ao potencial criativo que tem a força de um trabalho individual e coletivo. Agora é a hora da simplicidade, do tempo da delicadeza, em que o chique é ser manso, o luxo é ser verdadeiro, o belo é ser solidário, o bom é ser correto e a melhor versão de cada um de nós é aquela que aparece no ambiente escolar em que é possível viver sem ser julgado e criticado pelos outros. Agora é a hora de desenvolver as competências socioemocionais, viver a empatia solidária, na qual não basta colocar-se no lugar do outro, e sim fazer alguma coisa para melhorar a vida de quem está precisando. É viver a máxima “não podemos soltar a mão de ninguém”, e, desta forma, aceitando a diversidade, construir

uma sociedade em que a democracia participativa, a ética e a estética possam ser os principais pilares do novo mundo. Agora é a hora tão esperada de ser feliz, fazendo feliz quem andar conosco, na esperança de viver uma educação libertadora, transformadora, biocêntrica, cooperativa, restaurativa e construtora de paz.

Por isso eu sonho com uma escola onde cada aula comece e termine com músicas ou poesias ou dinâmicas. Uma escola que vivencie a aprendizagem cooperativa e que o filtro para planejar a matriz curricular seja: como podemos desenvolver nessa aula a interação promotora para chegar à interdependência positiva, favorecendo o desenvolvimento da responsabilidade individual e coletiva e das habilidades sociais e, assim, no processamento grupal, chegar à conclusão de que o grupo conseguiu vivenciar uma equipe de alta performance.

Por isso eu sonho com uma escola que abrace a Educação Biocêntrica e em que as linhas de vivência tenham seu espaço garantido e possam inspirar todos os atos educativos. Essas linhas guias devem correr livres e soltas pelos corredores e salas de aula das escolas, onde os alunos, alegremente, extrojetem os opressores e sintam-se vinculados a um projeto maior de união com todos os oprimidos da sociedade por sua libertação. Por isso eu sonho com uma sala de aula circular onde a prática da justiça restaurativa reine, garantindo vez e voz para todos os estudantes; onde a peça de centro acolha a história de cada pessoa que participa da comunidade escolar, que, por meio das perguntas mobilizadoras e do uso do bastão da palavra, compartilham seus saberes de experiências feitos e

com essa coragem de falar de si ligam-se à coragem de aprender juntos, de amar e viver, buscando ser um instrumento de paz no mundo.

Desta forma, eu te convido, vamos sonhar juntos, acreditando que esse mundo ainda tem jeito e que a escola dos nossos sonhos nós mesmos podemos fazer, pois a pedagogia da esperança, inspirada nos princípios de Paulo Freire, pode ser colocada em prática, e isso depende de todos nós, de cada um de nós. Assim, eu te convido, deixa tua luz brilhar, libera tuas crenças limitantes e, com tua força de amar ao próximo, vamos construir juntos relações que têm como base o respeito, a confiança e a empatia. Eu acredito que ao trazer para a escola o gosto por aprender, o interesse pelas atividades artísticas e, diariamente, incentivar os estudantes a assumirem o protagonismo de pensar uma escola em que façam parte do cotidiano as práticas de assistir a bons filmes, pintar lindos quadros, ler literatura e poesia, extrapolar os muros da escola, visitar exposições de arte e museus, trabalhar utilizando jogos e mídias digitais, cultivar a alegria de fazer tudo isso em grupo, vai, devagarzinho, ser possível ter no microespaço da escola a construção do que queremos ver no macroespaço da sociedade e, assim, quem sabe um dia, poderemos continuar lutando para construir uma sociedade que seja esteticamente bela, eticamente justa, politicamente democrática e espiritualmente inclusiva, como sonhou o grande educador Paulo Freire.

Superando os paradigmas Cosmocêntricos, Teocêntrico e Antropocêntrico, marcados respectivamente por colocar a natureza, Deus e o homem no centro, separando todas as coisas

com uma doutrina racionalista, nós defendemos o paradigma Biocêntrico, Cooperativo e Restaurativo, para, dessa forma transdisciplinar, integrar as diversas dimensões sem perder de vista nenhuma delas. Somos um com a natureza, cuidando da vida, tendo como premissa que todas as pessoas merecem viver com dignidade, e, cooperativamente, continuaremos a luta acreditando que outro mundo é possível e que nós, educadores, podemos começar essa semente de um mundo novo nas nossas salas de aula por meio das metodologias ativas.

Logo, tendo como base todas as fundamentações e aportes teóricos desenvolvidos nesta tese, e, especialmente, tendo como lastro as experiências da minha própria formação docente ao longo de aproximadamente 40 anos que me trouxeram até onde estou, fizeram-me tornar o que sou, mantendo-me um ser inacabado, em permanente abertura para a mudança, posso asseverar que os paradigmas Biocêntrico, Cooperativo e Restaurativo e as metodologias ativas – Educação Biocêntrica, Aprendizagem Cooperativa e os Círculos de Construção de Paz – são compatíveis, complementares, consistentes e de extrema relevância para o desenvolvimento das competências socioemocionais, mais precisamente para a abertura para o novo, a resiliência emocional, o engajamento com o outro, a autogestão e a afetividade.

10) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, L. B. (Org). *Cultura, currículo e identidade*. Fortaleza: Ed. UFC, 2004
- ALBUQUERQUE, L.B. (Org). *Currículos Contemporâneos: formação, diversidade e identidades em transição*. Fortaleza: Ed. UFC, 2005
- ALLPORT, G.W. *O Poder e a Personalidade*. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1983
- ALLPORT, G.W. *Personalidades Padrões e desenvolvimento*. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo, 1966
- ALLPORT, G.W. *Personality: A Psychological Interpretation*. New York: Ed. Norton Company, 1934.
- ALMEIDA, C. *Método Vivencial: reflexões para uma crítica epistemológica*. – Monografia de titulação em Biodança. Salvador, Escola de Biodança do Ceará, 1994.
- ANDRADE, M. N. *Programa de Educação em Células Cooperativas*: Protagonismo Estudantil, Fortaleza: texto em fase de elaboração, ainda não publicado, 2019.
- _____. *O Ser e o agir transformador para mudar a conversa sobre educação*. São Paulo: Ashoka/Alana/Instituto Jama, 2017.
- ANDRADE, M.N.; CARVALHO, F. V. *Metodologias Ativas. Aprendizagem Cooperativa, PBL e Pedagogia de Projetos*. São Paulo: República do Livro, 2019
- ANDRE, M.E.D.A. *Estudo de caso*: seu potencial na educação. Cad. Pesqui. [online]. 1984, n.49, pp. 51-54. ISSN 0100-1574.
- ANPED. *A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. 2017. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/a_anped_e_a_bncc_versao_final.pdf>. Acesso em: 17 dez 2019
- ANTUNES, C. *A prática dos quatro pilares da Educação na sala de aula*. Petrópolis, 2010.
- ARRIEN, A. *O Caminho Quádruplo*: Trilhando os caminhos do guerreiro, do mestre, do curador e do visionário. São Paulo: Ágora, 1997.
- BASSO, T.; PUSTILNIK, A. *O inconsciente emergente*: Introdução à dinâmica energética do psiquismo. São Paulo: Instituto cultural Dinâmica Energética do Psiquismo, 2000.

- BELTRÃO, H. *No ar, um poeta do singular ao plural: experiências afetivas (trans) formadoras em um percurso autobiográfico poético-radiofônico*. Tese de Doutorado, FAGED-UFC. 2011
- BOAVENTURA, De Sousa. *A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência*. Porto: Afrontamento, 2000. Publicado no Brasil, São Paulo: EdCortez, 2000.
- BOFF, L. *Espiritualidade: um caminho de transformação*. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
- BOURDIEU, P. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- _____. *L'illusion biographique*. A Cles de la Recherche en: Sciences Sociales (62/63): 69-72, juin 1986. Usos & ABUSOS
- _____. *A Distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2011.
- BRAGANÇA, I. F. S. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2012.
- BRANCHER, L. *Justiça para o Século 21: Instituinto práticas restaurativas: Semeando Justiça e Pacificando Violências*. Porto Alegre: Ed. Nova Prova, 2008
- _____. *Justiça Restaurativa - Lições aprendidas na Reforma do Sistema de Justiça Juvenil*. 2016. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/noticias/articulo.php?storyid=1327>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- BRANDÃO, C. R. *O que é o Método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1981
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 ago. 2017.
- BRASIL. Lei nº 12.594/2012: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 29 jun. 2017.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 25 ago. 2017.
- BRECHT, B. *Poemas completos*. São Paulo: Ágora, 1948.
- CAPELLLETTI, M. *O Acesso à Justiça*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996
- CAPRA, F. *A teia da vida*. São Paulo: Cutrix, 1997.
- CARVALHO, F. V. *Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação*. São Paulo: Scortecci Editora. 2015 ISBN 978-85-366-4024-2

- CASTRO, H. S. B. **No ar, um poeta**: do singular ao plural – Experiências Afetivas transformadoras em um percurso autobiográfico poético radiofônico. Fortaleza, 2011. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) Universidade Federal do Ceará.
- CASTRO, H. S. B. **No ar, um poeta**. Fortaleza: Ed. UFC, 2014
- CASTRO, L. M. D.; NASCIMENTO, E. L.; MATOS, K. S. L. Semeando a Paz: Escolas e Sujeitos em Busca de Valores. In: NONATO JÚNIOR, R.; MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, V. S. (Orgs). **Cultura de Paz**: do Conhecimento à Sabedoria. Fortaleza: Editora UFC, 2008. p.17- 29.
- CATROGA, F. **Memória, História e Historiografia**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012
- CAVALCANTE, R.; GÓIS, C. W. L. **Educação Biocêntrica**: Ciência, Arte, Mística, Amor e Transformação. Fortaleza: Editora CDH, 2015.
- CEARÁ. Decreto-Lei N. 31. 787 de 21 de setembro de 2015. Disponível em: <http://imagens.seplag.CE>. Acesso em: 29 jul 2018.
- CNJ. Resolução 225/2016. Disponível em: http://www.cnj.jus.br///images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf. Acesso em: 29 jul 2017.
- CREMA, R. **Saúde e plenitude**: Um caminho para o ser. 2 ed., São Paulo: Summus, 1995.
- CUNHA, M. I. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. da Fac.** Educ. vol.23 n. 1-2, São Paulo, Jan./Dec. 1997.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948.
- DELORS, J. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e Indivíduo**: figuras do indivíduo-projeto. Natal: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.
- DEUTSCH, M. Cooperation and Trust: Some Theoretical Notes. In: JONES, M. R. **Symposium of Motivation**. Lincoln, NE: Nebraska Press, 1962. P. 275-319.
- FERGUSSON, M. **A Conspiração Aquariana**: Transformações pessoais e sociais nos anos 80. 11 Ed., Rio de Janeiro: Record: Nova Era, 1997
- FERRAROTTI, F. Sobre a Ciência da Incerteza: O Método Biográfico na Investigação em Ciências Sociais. Coimbra: Ed. Pedagogo, 2013
- FERREIRA, K. P. M. **A Formação de sentidos e o sentido da vida**: o Círculo Ecobiográfico com educadores e as experiências afetivas formadoras em sua relação ao semiárido cearense. Tese (Doutorado em Educação), FAGED, UFC, 2011
- FINGER, M.; NÓVOA, A. **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Rio de Janeiro: Ed. Paulus, 2010

- FRANKL, V. E. *Em busca de sentido*: um psicólogo no campo de concentração. 25. Ed – Petrópolis: Vozes, 2008.
- FREIRE, P. A educação e processo de mudança social *In: Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.
- _____. *Ação Cultural para Liberdade*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.
- _____. *Educação e mudança*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1983.
- _____. *Pedagogia da Esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia da Tolerância*. São Paulo: UNESP, 2000.
- _____. *Educação como Prática de Liberdade*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1982
- _____. *Conscientização*. São Paulo: Ed.Moraes, 1980
- FREIRE, A. M. A. Educação para a paz segundo Paulo Freire. Revista Educação, Porto Alegre, ano XXIX, v.2, p. 59, pg. 387-393, maio/ago.2006.
- _____. GÓIS, C.W. L. *Vivência*: um caminho à identidade. Fortaleza: Ed. Viver, 1995
- _____. *Noções de Psicologia Comunitária*, Fortaleza, Ed. Viver, 1994
- GROF, S. *Além do Cérebro* – Nascimento, Morte e Transcendência em Psicoterapia. São Paulo, Ed. Mc-Graw- Hill, 1987.
- GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1987.
- _____. *Cartas do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civ.Brásileira, 1987.
- _____. *Os Intelectuais e a organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1987.
- GUEDES, F. M.; TAUCHEN, G.; TORRADA, L.; OLIVEIRA, L. R. Psicologia escolar: desafios e possibilidades de atuação. *In: TAUCHEN, G. (Org.). Gestão e organização escolar*. Rio Grande: Editora da FURG, 2013, v. 17, p. 71-80.
- GUEVARA, E. *Obra Revolucionária*. México: Ediciones Era, 1967.
- GUIMARÃES, M. R. *Aprender a educar para a paz*. Goiás: Editora Rede da Paz, 2006.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho; XAVIER, C. R. *Educação Biocêntrica e a Dança das palavradoras geradoras de vida*. Monografia de Titulação em Biodança. Fortaleza-CE. 1999

- HOLANDA, Cristiane Carvalho; XAVIER, C. R.; CAVALCANTE, R. Educação Biocêntrica: um movimento de construção dialógica. Fortaleza: Edições CDH, 2007
- HOLANDA, Cristiane Carvalho. Alunos do noturno: Quem são esses trabalhadores? *Revista Essentia* (Sobral/CE), v. 1, p. 61-67, 2000.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho. Pedagogia Sistêmica e Cultura de Paz. In: MATTOS, Kelma et al. *Pedagogia Sistêmica: quem me diz onde é a estrada?*. Fortaleza: Ed. Via Dourada, 2019
- HOLANDA, Cristiane Carvalho. Trabalho como princípio educativo. *Revista Essentia* (Sobral/CE), v. 3, p. 63-82, 2001.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho. Trabalho e Escola Noturna: Uma Educação dos e para os Trabalhadores. Dissertação de Mestrado em Educação, FAGED-UFC, 2016.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho. Uma experiência de ensino fundamental noturno para jovens trabalhadores. *Revista Essentia* (Sobral/CE), v. 2, p. 77-92, 2001.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho; ALBUQUERQUE, L. B.; ROGERIO, Competir ou Cooperar? Como cuidar do nosso outro? In: RIBEIRO, L. T. (org.). *Educação Brasileira em Debate*. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho; ALBUQUERQUE, L. B.; SILVA, J. Justiça Restaurativa e Ciclos de Construção de Paz. In: RIBEIRO, L. T. (Org). *Educação Brasileira em Pesquisa*. Curitiba: Editora CRV, 2018.
- HOLANDA, Cristiane Carvalho; FERREIRA, K. A Aprendizagem Cooperativa e o desenvolvimento das competências socioemocionais em ambientes educativos. In: LOPES, F. M. N.; OLIVEIRA, D. R.; CASTRO, M. A.; SILVA FILHO, A. L. (Orgs.). *Temas de Filosofia e de História da Educação: bases teóricas e experiências*. Curitiba: Ed. CRV, 2018
- JARES, X. R. *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- _____. Educar para a paz em tempos difíceis. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- JOHNSON, D. W. *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book, 1989.
- _____. JOHNSON, R. E.; HOLUBEC, E. *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1993.
- JOSSO, M. C. *Experiência de vida e formação*. Lisboa: EDUCA, 2002.
- _____. História de Vida e projeto: a história de vida como projeto e as histórias de vida a serviço de projetos. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.25, N. 2, P. 11-24, jul/dez 1999.

- KAGAN, S. *Cooperative learning*: Resources for teachers. San Clemente, CA: Kagan Publishing, 1993.
- KROPOTKIN, P. El Apoyo Mutuo: Un factor de la evolucion. Madrid: Ed. Madre Tierra, 1902
- LANI-BAYLE, M. Histórias de Vida: Transmissão Intergeracional e Formação. In: PASSEGGI, M. C. (org). *Tendências da Pesquisa (auto)biográfica*. Natal: EDUFRN, 2008.
- LOPES, J. E.; SILVA, H. S. *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância*. Porto: Areal Editores, 2008.
- MALDONADO, M.T. *Caminhos da prevenção da violência doméstica e escolar*: construindo a paz. São Paulo: Ed. Vozes, 2013
- MATOS, K. S. L. *Cultura de paz, ética e espiritualidade II*. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- MATOS, K. S. L. *Cultura de paz, ética e espiritualidade III*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- MATOS, K. S. L. *Cultura de paz, ética e espiritualidade IV*. Fortaleza: Edições UFC, 2013.
- MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. *Pesquisa educacional*: o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha: UECE, 2001.
- MATOS, K. S. L. Juventudes e culturas de paz: diálogos de esperança. *Revista Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, ano 12, n. 16, p. 65-70, jan./jun. 2007.
- MATOS, K. S. L.; NONATO JUNIOR, R. (Org.). *Cultura de paz, ética e espiritualidade*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- MENDOZA, R. C. *A Psicologia das Diferenças Individuais*. São Paulo: Ed. Vetor, 2008
- MENDOZA, R. C. *O Inventário de Personalidades*. São Paulo: Ed. Vetor, 2006
- MORAES, M. C. *O paradigma Educacional Emergente*. Campinas: Papirus, 1997.
- MORAES, M. C. *A Ecologia dos Saberes*: complexidade, transdisciplinaridade e educação. Campinas: Ed. Papirus, 2015.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- NOBRE, I.T. *A formação de professores voltada para a oferta de educação integral nas escolas públicas de ensino médio do Ceará*. Paraguai: Universidad Interamericana Mestrado em Ciências da Educação Assunção, 2019.
- NONATO JUNIOR, R. *Cultura de Paz*: do conhecimento à sabedoria. Fortaleza: Edições UFC, 2008. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1992.

- ONU. Agenda do Desenvolvimento Sustentável: Agenda ODS 2030. Disponível em: <http://www.estrategiaods.org.br/>. Acesso em: 28 ago. 2017
- _____. Convenção Internacional dos Direitos da Criança. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 28 ago. 2019
- ORSINI, A. G. S.; LARA, C. A. S. Dez anos de práticas restaurativas no Brasil: a afirmação da justiça restaurativa como política pública de resolução de conflitos e acesso à Justiça. *Revista Responsabilidades* (TJMG), Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 305-324, set. 2012/fev. 2013.
- OVEJERO, A. B. *Aprendizaje Cooperativo*: Una alternativa eficaz a la ensenaza tradicional. Madri: Ed.PPU, 1990
- OVEJERO, A. B. *Aprendizaje Cooperativo*: Un Eficaz instrumento de trabajo en las Escuelas Multiculturales y Multiétnicas del siglo XXI. España: PPLL, 2013. Disponível em: <http://www.psico.uniovi.es>. Acesso em: 28 ago 2018.
- OVEJERO, A. B. *Aprendizaje Cooperativo*: Mucho más que una eficaz técnica pedagógica. Madri: Spain Ediciones Piramide. 2019.
- OVEJERO, A. B. *Psicologia Social*. Madri: Spain Ediciones Piramide, 2009
- PASSOS, C. *Circulando dentro e fora dos Círculos*. Rio de Janeiro: ISA-ADRS, 2019
- PAZ, O. Falo Sobre a Cidade. Jornal Folha de São Paulo. 23 de setembro de 1987.
- PERVIN, L. A. E.; JOHN, O. P. *Teoria dos Traços de Personalidade e o modelo dos cinco fatores*. Porto Alegre: Ed. Artmeds, 2008
- PETERSON, J. B. *12 regras para a vida: um antídoto para o caos*. São Paulo: Ed. Alta Bookes, 2018
- PETERSON, J. B. *O Mapa dos significados*: a Arquitetura das Crenças. São Paulo: Ed. Alta Bookes, 2017
- PIAGET, J. *O Juízo moral da criança*. São Paulo: Summus Ed, 1984 POZZANO, C. *Acercán-dome Poéticamente a las Consignas*. Asunción, 1995
- PRANIS, K. *Processos circulares de construção de paz*. São Paulo: Palas Athena, 2010.
- PRANIS, K.; WATSON, C. B. *Círculos de Construção de Paz no Coração da Esperança*. Rio Grande do Sul: Ed. AJURIS-TDH, 2015.
- PRANIS, K.; WATSON, C. B. *Círculos em Movimento: Construindo uma Comunidade Escolar Restaurativa*. Rio Grande do Sul: Ed. AJURIS-TDH. 2019

- RIBEIRO, L. T. **Temas Educacionais**: uma coletânea de artigos. Fortaleza: Ed UFC, 2010
- ROGÉRIO, P. **Pessoal do Ceará**: Habitus e campo musical na década de 1970. Fortaleza: Ed. UFC, 2008
- ROGÉRIO, P. **Pessoal do Ceará**: Formação de um campo e de um habitus musical na década de 1970. (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007
- ROSENBERG, M. B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.
- SALDANHA, V. **A Psicoterapia Transpessoal**. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1999.
- SAMPAIO, M. M. **Prática Pedagógica docente-discente**: Traços da pedagogia de Paulo Freire na sala de aula. Recife: Editora UFPE, 2015
- SANTOS, D.; PRIMI, R. **O Desenvolvimento Socioemocional e a Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Fundação Ayrton Senna, 2014
- SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 80, nov 2008.
- SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, out 2002.
- SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.
- SILVA, M.S. O Diálogo como dispositivo para a construção coletiva da cultura de paz: uma reflexão inicial. In: MATOS, K. S. A.; NONATO JUNIOR, R. **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- STAKE, R.E. The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, v.7, n. 2, 1978.
- TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1971.
- _____. **Em Marcha para a Democracia**: à margem dos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Guanabara, 1934.
- TORO, R. **Coletânea de textos de Biodança**. Fortaleza: ALAB, 1991
- TORO, R.; TORO, V. **Educação Biocêntrica**. Buenos Aires: Biodanza, 2012
- VYGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WALSH, R. N. **Além do Ego**: dimensões transpessoais em psicologia. São Paulo: Cultrix/Pensamentos, 1980.

- WARAT, L. A. A ciência jurídica e seus dois maridos. *In: Territórios Desconhecidos: a procura surrealista pelos lugares do abandono do sentido e da reconstrução da subjetividade*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.
- _____. *A rua grita Dionísio! Direitos Humanos da alteridade, surrealismo e cartografia*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.
- _____. *O Ofício do mediador I: Surfando na pororoca*, v. 3. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.
- _____. *O Ofício do mediador II: a escuta dos marginalizados*. Surfando na Pororoca. v.3. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.
- WEIL, P. *A arte de viver em paz: por uma nova consciência, por uma nova educação*. São Paulo: Gente, 1993.
- WILBER, K. *A visão integral: uma introdução à revolucionária abordagem integral da vida, de Deus, do Universo e de tudo mais*. São Paulo: Cultrix, 2008.
- _____. *O espectro da consciência*. São Paulo: Cultrix, 2007.
- _____. *Psicologia integral: consciência, espírito, psicologia, terapia*. São Paulo: Cultrix, 2000.
- _____. *Uma espiritualidade que transforma*. [S.l.], 2005.
- ZANATTA, S. C. A implantação de uma Base Nacional Comum Curricular – BNCC no contexto do progresso ensino e aprendizagem de Física. *In: NEVES, M. C. D.; ZANATTA, S. C.; TROGELLO, A. G. (Orgs.). Conhecimento público, educação tutorial e outras reflexões sobre o ensino de Ciências*. Maringá: LCV-UEM, 2017. p. 311-330.
- ZANATTA, S. C. *Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do ensino médio*. Maringá: Ed. LCV- UEM, 2018
- ZEHR, H. *Teoria e prática da Justiça Restaurativa*. São Paulo: Palas Athena, 2015.
- _____. *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. São Paulo: Palas Athena, 2008.
- _____. Resolução 02/2002 da ONU sobre os Princípios de Aplicação da Justiça Restaurativa. Disponível em <http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEA-CulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_UNU_2002.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2017



João Milton Cunha de Miranda
Diretor Executivo

EDIÇÕES INESP

Ernandes do Carmo
Orientador da Célula de Edição e Produção Gráfica

**Cleomárcio Alves (Márcio), Francisco de Moura,
Hadson França e João Alfredo**
Equipe de Acabamento e Montagem

Aurenir Lopes e Tiago Casal
Equipe de Produção em Braille

João Victor Sampaio, Mário Giffoni e Rical Gomes de Oliveira
Diagramação

José Gotardo Filho, Saulo Macedo e Valdemice Costa (Valdo)
Equipe de Design Gráfico

Jerdeth Almeida e Leticia Albuquerque
Estagiários

Rachel Garcia Bastos de Araújo
Redação

Valquiria Moreira
Secretaria Executiva / Assistente Editorial

Manuela Cavalcante
Secretaria Executiva

Luzia Lêda Batista Rolim
Assessoria de Imprensa

**Gustavo Rodrigues de Vasconcelos, Lúcia Maria Jacó Rocha
e Sandra Bastos Mesquita**
Equipe de Revisão

Marta Lêda Miranda Bezerra e Maria Marluce Studert Vieira
Equipe Auxiliar de Revisão

Site:
E-mail: presidenciainesp@al.ce.gov.br
Fone: (85) 3277-3702



ALECE

Av. Desembargador Moreira, 2807,
Dionísio Torres, Fortaleza, Ceará, CEP: 60.170-900
Site: <https://www.al.ce.gov.br/>
Fone: (85) 3277.2500



ALECE

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA
DO ESTADO DO CEARÁ

Mesa Diretora 2023-2024

Deputado Evandro Leitão
Presidente

Deputado Fernando Santana
1º Vice-Presidente

Deputado Osmar Baquit
2º Vice-Presidente

Deputado Dannel Oliveira
1º Secretário

Deputada Juliana Lucena
2ª Secretária

Deputado João Jaime
3º Secretário

Deputado Dr. Oscar Rodrigues
4º Secretário



Escaneie o QR CODE
e acesse nossas
publicações