



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACS
CURSO: PSICOLOGIA

**OS SENTIDOS DA PAZ
EM JOVENS ESTUDANTES**

PAULA FRASSINETTI COSTA DA SILVA

BRASÍLIA – DF
NOVEMBRO/ 2005

PAULA FRASSINETTI COSTA DA SILVA

OS SENTIDOS DA PAZ EM JOVENS ESTUDANTES

Monografia apresentada como
requisito, para a conclusão do
curso de Psicologia do UniCEUB
Centro Universitário de Brasília.
Professor Orientador :
Dr. Fernando Luis González Rey

Brasília/DF, Novembro de 2005

In memorium a Mahatma Gandhi,
por ter me mostrado que a paz é
possível e a Maria Izabel, minha
querida mãe, pelo seu entusiasmo
diante da vida.

Agradecimentos

Ao Vice-diretor do Centro de Ensino Médio 11 de Ceilândia, J. R. à professora M. S. por terem permitido o acesso à escola e a informações valiosas para a realização da presente monografia.

Aos queridos estudantes do 3º ano do Centro 11 pela animada e sincera participação nas discussões, sem as quais não seria possível a pesquisa qualitativa.

Às “meninas” da Seção de Medidas Socioeducativas – Semse, com as quais venho dividindo questionamentos, esperanças e frustrações no trato da violência juvenil.

Às minhas colegas de curso Nilce e Joana que por diversas vezes me auxiliaram e me incentivaram a não desistir da Psicologia.

À sorridente Elaine pelo apoio na transcrição das falas dos adolescentes.

Aos meus familiares por entenderem o meu distanciamento em nossa convivência.

À Associação Palas Athena, baluarte dos estudos sobre a Não-violência e Paz, pela bibliografia indicada.

Ao professor Fernando González Rey por me ensinar que a construção do conhecimento é um ato criativo e transformador.

A São Francisco de Assis, mestre espiritual, que me inspirou e me protegeu nos momentos mais difíceis.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
Capítulo 1: SITUANDO O CAMPO TEÓRICO	09
1.1 Gandhi e a Não-violência	09
1.2 A Cultura de Paz	13
1.2.1 A Ideologia da Violência	15
1.2.2 A Paz e a Resolução de Conflitos	18
1.2.3 A Educação para a Paz como Foco Privilegiado	19
1.3 A Não-violência e a Cultura de Paz	23
1.4 A Teoria da Subjetividade	24
1.5 A Teoria da Subjetividade, a Cultura de Paz e a Não-violência	29
1.6 Problema e Objetivos da Pesquisa	30
Capítulo 2: A METODOLOGIA DA PESQUISA	31
2.1 Sobre a Pesquisa Qualitativa	31
2.2 Os Sujeitos da Pesquisa e seu Cenário	37
2.3 Os Instrumentos utilizados	40
2.4 Sobre as Sessões de Pesquisa	41
Capítulo 3: A CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO	
3.1 Os Sujeitos e os Projetos Educacionais Inovadores	43
3.2 Os Sentidos da Paz	46
3.3 A Construção da Paz	48
3.4 Paz e Exclusão não combinam	49
3.5 A Violência ainda como resposta a outra Violência	53
3.6 Os Sentidos da Passividade	55
3.7 E a Violência continua	57
CONCLUSÃO	62
APÊNDICES	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

RESUMO

A presente monografia busca compreender os sentidos sobre a Paz em jovens estudantes de uma escola pública do Distrito Federal, famosa pela implantação de projetos educativos inovadores. Para tanto, foram considerados como marcos teóricos a Não-violência proposta por Gandhi, os estudos sobre a Cultura de Paz no Ocidente e a Teoria da Subjetividade de González Rey. Nas duas primeiras teorias parte-se do pressuposto de que o conflito nas relações humanas é inevitável e, portanto, a melhor forma de resolvê-los deve ocorrer por meio de ações pacíficas. As ações pacíficas abrangem tanto as relações cotidianas como aquelas originárias da estrutura sócio-econômica e do contexto social. A Paz é então concebida como o respeito ao outro e à diversidade, bem como a existência no nível macroestrutural da justiça e igualdade sociais. Por outro lado, a Teoria da Subjetividade contribui para os estudos da Paz porque consegue perceber a processualidade na relação indivíduo/sociedade/cultura, utilizando-se de conceitos como os de subjetividade individual e social, sentido subjetivo, zonas de sentido, configurações subjetivas e sujeito. Ao propor a pesquisa qualitativa como metodologia, a Teoria da Subjetividade consegue se aproximar das cognições e emoções dos sujeitos pesquisados, sem limitá-las e respeitando suas diferenças, ao mesmo tempo, que faz do pesquisador um sujeito ativo na construção do conhecimento. O autor discute as representações e as emoções manifestadas pelos sujeitos da pesquisa, concluindo que a maioria dos estudantes não possui o sentido subjetivo da Paz, mas sim o da violência, uma vez que a passividade e a exclusão são preponderantes nas relações desses adolescentes no ambiente escolar; o qual, por sua vez, não vem favorecendo, atualmente, a consolidação de projetos educacionais voltados para a Cultura de Paz.

Cada um de vocês deveria sentir que possui um enorme potencial e que, com confiança em si mesmos e um pouquinho de esforço a mais, a transformação realmente é possível se vocês a desejarem.

Dalai-Lama

A década de 80 foi marcada em várias partes do mundo por movimentos, manifestos e pactos coletivos em prol da Paz. Meses antes da queda do muro de Berlim (09 de novembro de 1989), o Congresso Internacional para a Paz na Mente dos Homens, realizado na Costa do Marfim, apresentava pela primeira vez a noção de uma “Cultura de Paz”. Um movimento mundial em torno dessa idéia se iniciava, alcançando, em 1997, a Assembléia Geral das Nações Unidas, a qual proclamou o ano de 2000 como o Ano Internacional da Cultura de Paz, sob a coordenação geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. Em 1998, era instituída a Década Internacional da Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do Mundo no período de 2001-2010.

O marco dessa campanha mundial ocorreu com o lançamento do Manifesto 2000 por uma Cultura de Paz e Não-Violência, criado por premiados com o Nobel da Paz, documento este que se baseou em seis princípios fundamentais (Associação Palas Athena, 2000):

“Respeitar a Vida. Respeitar a vida e a dignidade de cada ser humano sem discriminação nem preconceito.

Rejeitar a Violência. Praticar a não-violência ativa, rejeitando a violência em todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular contra os mais desprovidos e os mais vulneráveis, como as crianças e os adolescentes.

Ser generoso. Compartilhar o tempo e os recursos materiais no cultivo da generosidade e pôr um fim à exclusão, à injustiça e à opressão política e econômica.

Ouvir para Compreender. Defender a liberdade de expressão e a diversidade cultural, privilegiando sempre o diálogo sem ceder ao fanatismo, à difamação e à rejeição.

Preservar o Planeta. Promover o consumo responsável, e um modo de desenvolvimento que respeitem todas as formas de vida e preservem o equilíbrio dos recursos naturais do planeta.

Redescobrir a Solidariedade. Contribuir para o desenvolvimento das comunidades, com plena participação das mulheres e o respeito aos princípios democráticos, de modo a criar novas formas de solidariedade”.

Em que pese todos esses esforços, muito ainda o que fazer para tornar a Paz uma realidade. Adolescentes que roubaram, mataram ou que traficam drogas chegam todos os dias à Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal para receberem sanções. Afinal, o que leva esses meninos a praticarem atos infracionais, reiterarem ou ainda modificarem suas condutas às normas sociais vigentes? São na maioria jovens vítimas da exclusão social, marcados muitas vezes pela ausência paterna e pelo contato íntimo com as drogas.

Preocupado com essas questões, há algum tempo o autor da presente monografia vem realizando pequenos estudos na área da violência juvenil na tentativa de compreender esse fenômeno e sugerir novos rumos à prática psicossocial realizada na Seção de Medidas Socioeducativas – Semse, responsável pelo acompanhamento das medidas socioeducativas em meio aberto no DF.

Entretanto, na busca de um tema que mobilizasse o ânimo para escrever sobre a adolescência e a violência, o autor redescobriu algo que no passado já havia lhe marcado a atenção. A Não-violência de Gandhi reapareceu como um novo paradigma, uma nova forma de ver o fenômeno da violência. E qual não foi a surpresa ao compreender que a Cultura de Paz estava impregnada da proposta gandhiana. Surgiu então o desejo forte e corajoso de procurar compreender o fenômeno da violência pela sua oposição, pela sua antítese, ou seja, a partir da Paz.

Entretanto, nem toda teoria psicológica teria a capacidade de abarcar a amplitude que os estudos sobre a Paz exigem: o olhar simultâneo para o indivíduo, a sociedade e a cultura. Por esse motivo, optou-se pela Teoria da Subjetividade, retrato do paradigma complexo da era pós-moderna.

A questão da pesquisa passou a focar os sentidos, os sentidos da Paz em adolescentes. Porém, quais adolescentes? Aqueles que são atendidos no cotidiano da Justiça? Ou outros envolvidos na atividade escolar, nos acontecimentos de hip-hop ou “filiados” às gangues? Optou-se pelos jovens estudantes de uma escola famosa por implementar projetos no combate à violência. E lá se foi a campo para buscar o que pensam, sentem esses jovens sobre a Paz e como construí-la. Então, como sempre, quando se resolve abrir a comunicação

e escutar de fato, esses adolescentes nos surpreendem, fornecendo informações preciosas e propostas simples e eficazes de construção da Paz.

Qual a importância do tema para a Psicologia? Toda e em todos os diversos ramos da área. Por que desde o trabalho clínico até a intervenção psicossocial, a comunicação empática, o respeito à diversidade, a aceitação de si mesmo e do outro e a resolução pacífica de conflitos são fundamentais para o bom desempenho do psicólogo. Ainda mais quando estudos sobre a Paz resolvem focar a adolescência não como um momento de adoecimento, mas de questionamento dos paradigmas do mundo adulto (Biasoli et al, 2005).

Como é característico da pesquisa qualitativa preconizada por González Rey (2002), muitas leituras podem ser realizadas pelo pesquisador sobre os indicadores de informação. Mas o mais importante é que a pesquisa permita, tanto para o pesquisador como para os sujeitos da pesquisa, uma nova forma de ver o problema, bem como de transformá-lo criativamente ou, nos termos propostos pela Teoria da Subjetividade, que a pesquisa viabilize a criação de novas zonas de sentido.

Os estudos realizados e a leitura dos discursos dos estudantes possibilitou a divisão da monografia em três capítulos.

O primeiro se refere ao campo teórico no qual são apresentados, de forma sucinta, a Teoria da Não-violência de Gandhi, a Cultura de Paz e a Teoria da Subjetividade. Foram realizadas aproximações entre as três teorias, uma vez que compartilham formas de compreender a natureza humana e a dinâmica social semelhantes.

O segundo capítulo apresenta os recursos metodológicos utilizados pelo autor para realizar a imersão na realidade social. Discorre-se mais profundamente sobre a pesquisa qualitativa, a epistemologia que a acompanha, bem como os sujeitos, cenário de pesquisa e instrumentos de captação da informação.

O terceiro capítulo retrata as falas dos estudantes e as percepções do autor sobre as informações expressas pelos sujeitos à luz das teorias estudadas.

CAPÍTULO 1

SITUANDO O CAMPO TEÓRICO

*O mais perfeito ato do homem é a paz;
e por ser tão completo, tão pleno
em si mesmo, é o mais difícil.*

Gandhi

1.1 Gandhi e a Não-Violência

A construção dos princípios elencados pelo Manifesto 2000 por uma Cultura de Paz e Não-violência não se deu em gabinetes. Constituiu-se em um processo de lutas sociais e de profundas reflexões empreendido por muitos homens e mulheres em toda a história da humanidade. Destaca-se, nesse cenário de edificação pela Paz, a figura de Mohandâs Karamchand Gandhi mediante a prática da Não-violência.

Nascido na Índia em 1869, Gandhi viveu 79 anos, dentre os quais 55 dedicados à vida pública. Iniciou-a por meio do combate contra o racismo na África do Sul e empenhou-se na luta pela independência da Índia ocorrida em 1947, quando então ficou conhecido mundialmente por sua forma original de resolver conflitos. Mas esse singular homem, de frágil aparência e roupas exóticas ao olhar ocidental, não estava preocupado apenas em superar o colonialismo inglês. Desejava instituir uma nova ordem econômica e lutou francamente pelo fim do sistema de castas indiano, a favor da liberação das mulheres, além de combater até o final de sua vida o enfrentamento entre hindus e mulçumanos.

Segundo Almeida (2003), a concepção da ação política de Gandhi pode ser compreendida por meio de três conceitos básicos. A meta principal é alcançar a libertação política e individual da humanidade ou *swaraj*, palavra sânscrita que significa “autogoverno, autonomia, governo-por-si mesmo” (Galtung, 2003, p. 196). Para alcançar essa meta, utiliza-se a prática do *ahimsa* (não-violência). Tal palavra refere-se à desistência de causar algum tipo de dor ou dano a qualquer ser humano ou a outra criatura. Não se restringe ao campo da ação, mas expandi-se para os âmbitos da fala e do pensamento. Não pensar, não falar, nem agir violentamente contra o oponente. Isso é a Não-violência.

Na medida em que se pratica a Não-violência visando à libertação, Gandhi cria a luta política por meio do *satyagraha* (a busca pela verdade ou estar conectado à verdade). Em

todo e qualquer conflito a Verdade deve ser sustentada. Esta para Gandhi possui o mesmo significado que Amor e Deus. Trata-se de uma perspectiva espiritual no qual “o essencial no ser humano é seu espírito, sua alma e a capacidade rara e única de realizar o divino em seu interior” (Almeida, 2003, p. 60). Como acredita que todos os homens estão unidos para além das relações sociais (Doutrina da Unidade-do-Homem¹), a luta política deve se estender a todos os lugares onde haja injustiça e todos devem ser respeitados independente de raça, classe social, religião, castas ou sexo. O militante do *satyagraha* é conhecido como *satyagrahi*.

Dos três conceitos acima expostos, o de *ahimsa* tornou-se o mais conhecido no Ocidente. Quando Varma (2002, p.23) assinala que “Não-violência é não ferir”, está querendo dizer que a ação não-violenta direciona-se à **preservação da relação eu – outro** e não na sua destruição: ir contra o outro. A luta persevera contra as manifestações de antagonismos existentes na relação. Pressupõe-se que o conflito é inevitável e, portanto, deve ser resolvido. Tal resolução implica definir claramente o conflito, agir para solucioná-lo, a partir da edificação de uma relação harmônica baseada na cooperação entre as partes. O adversário deve ser visto com generosidade, de forma que o bem também deve ser feito a ele. Segundo Galtung (2003), a noção de conflito em Gandhi também se estende à relação ator-distinção estrutural. Um *satyagrahi* consegue distinguir a pessoa de seu posicionamento numa estrutura social, ou seja, percebe que ela desempenha papéis sociais. Portanto, como indivíduo pode ser desconectado da estrutura e ser indultado enquanto ator.

Ao mesmo tempo, que se busca resolver pacificamente os conflitos por meio da responsabilidade compartilhada, deve-se preservar o *swaraj*: **Autonomia**. De acordo com Galtung (*op.cit.*), este **poder-sobre-si-próprio** exige o cultivo do autocontrole perante situações de medo, dependência e submissão. Na medida em que se consegue este controle, as expectativas do opositor são enfraquecidas. Audácia, Autoconfiança e Identificação Transpessoal são os suportes da Autonomia. Acreditar em si mesmo, identificar-se com a humanidade ou com a divindade e estar, inclusive, preparado para morrer em nome dessa Identidade constituem o longo caminho para alcançar a Autonomia. Trata-se de percorrer o processo de autopurificação (*brahmacharya*), praticado pelo líder indiano ao longo de sua vida por meio da ação política, jejuns, meditações e contatos com a diversidade humana, criando um “padrão de oscilação com fases alternativas de contração e expansão; contração em si próprio com separação do mundo circundante, para poder meditar e autopurificar-se;

¹ A unidade do homem ocorre por meio de relações transcendentais. “Gandhi associava a verdade à ação moral, à unidade espiritual das pessoas entre si e com Deus” (Stevenson, 2002, p.124).

expansão na direção da interdependência ativa em relação a esse mesmo mundo, com o objetivo de compartilhar” (*ibidem*, p.73).

Vale ressaltar que, em sua utopia, Gandhi imaginava dotar a Índia de uma estrutura social horizontal, em que todos os tipos de trabalho e todas as castas seriam igualmente respeitados. A nação seria composta por várias aldeias auto-suficientes na produção do que fosse necessário à preservação da vida de seus habitantes. É bem provável que essas idéias tenham influenciado intelectuais e o movimento *hippie* na construção de comunidades alternativas no Ocidente nas décadas de 50 e 60.

Preservar a Autonomia e construir resoluções pacíficas para os conflitos passa necessariamente por uma outra visão sobre a relação meio-fim. “O fim está nos meios, assim como a árvore na semente”, famosa frase de Gandhi (*apud* Sémelin, 2001). “Se cuidamos dos meios, o fim cuidará de si mesmo. Sempre temos controle sobre os meios, nunca sobre os fins” (*apud* Deats, 2003). Gandhi gostava de frisar a inseparabilidade entre meio e fim, pois aqueles devem corporificar estes últimos. E ainda recomendava que toda mudança se iniciava no “**aqui e agora**”.

A prática do *ahimsa* exige, então, uma relação empática com o opositor. A comunicação deve ser clara e verdadeira, jamais mentirosa e capciosa. Ambos precisam compreender exatamente o que um propõe ao outro para que seja possível a reparação do conflito. O adversário deve ser informado de que não será destruído e ainda de que não se deseja inverter as posições oprimido e opressor, mas o que se pretende é o fortalecimento digno da relação entre as partes. Deve-se evitar polarizações ou o distanciamento da relação rumo a soluções violentas. Porém, a comunicação deverá contemplar a impossibilidade de negociar o “essencial” e que para preservá-lo, os *satyagrahis* preferirão submeter-se ao sacrifício, inclusive à morte, como forma de resistência e **não-cooperação** com o *status quo* opressor. Não humilhar, nem deixar-se humilhar, outra norma do *satyagraha*. Em contrapartida, como prática da humildade, os erros cometidos em nome do *satyagraha* devem ser admitidos permanentemente, sujeitando metas e estratégias a constantes reformulações.

O líder indiano defendeu a idéia de que os explorados necessitavam ser libertados de seu sofrimento material para continuarem a jornada rumo à Autonomia. Já os exploradores “devem ser libertados de sua dependência dos outros e do medo constante de perder o controle. Precisam aprender a preocupar-se menos como o **poder-sobre-os-outros** e atentar mais para o desenvolvimento do poder-sobre-si-próprio” (Galtung, 2003, p.101). Tanto em uma posição como na outra, todos estão submetidos ao sofrimento embutido tanto na

violência estrutural, como na violência direta. A violência estrutural “opera por meio de privações, pela negação de necessidades básicas e por tratamentos desumanos” (Pathak, 2003, p. 42). A de caráter direto, refere-se a ferimentos, incapacitações, banimentos, mortes de atores sociais.

Então, frente à constatação da existência do sofrimento e por meio do **trabalho construtivo**, o explorador é convidado, em um primeiro momento, a contribuir para a instituição de uma nova estrutura social, econômica, e, ao mesmo tempo, para o aperfeiçoamento de cada indivíduo, grupo ou comunidade. Em outras palavras, prefere-se a conversão à coação do adversário na filosofia do *ahimsa*. É preciso que ambos, explorados e exploradores, não cooperem com o “mal”: estrutura, ação e *status* comprometidos com a injustiça e a opressão, bem como tudo aquilo que impede a auto-realização.

Todavia, ser não-violento é completamente diferente de ser passivo. Ao contrário, requer luta constante de defesa de si mesmo e simultaneamente o cultivo do respeito ao adversário. Ausentar-se da ação, a omissão, é considerada por Gandhi um ato de covardia. E entre a covardia e a violência deve-se optar pela violência. Sémelin (2001) explicita que esta pode ser o último recurso, se usado para proteger, por exemplo, comunidades vítimas de genocídios ou crimes contra a humanidade, como aconteceu com os albaneses de Kosovo frente às barbaridades do então Presidente da Sérvia, Slobodan Milosevic, na década de 90.

Situações como essa demonstram que explicações racionais, apelos à compaixão, negociações, mediações não costumam mobilizar o opositor. Gandhi lança mão de estratégias (ele as chama de formas do *satyagraha*, incluindo nelas a negociação e a mediação) para alcançar seus objetivos. São elas:

1. agitação, manifestos, ultimato;
2. greves, as quais podem ter curta ou longa duração;
3. Piquetes;
4. Boicote econômico;
5. *Dharna*, um tipo de manifestação indiana bem antiga, na qual uma pessoa, grupos pequenos ou grandes se sentam em algum lugar e comunicam que dali não sairão até que suas reivindicações sejam atendidas;
6. Jejum;
7. Não-cooperação, no sentido de não pagamento de impostos, boicotes a parlamentares, serviços governamentais, a tribunais, a escolas, a bancos, entre outros;
8. Desobediência civil, cujo impacto dos pensamentos de Henry Thoreau

influenciou Gandhi a admitir a transgressão das leis se elas forem injustas.

Aqueles que praticam tal desobediência não fogem da punição e aproveitam o momento para esclarecer os objetivos do *ahimsa*;

9. Governo paralelo entendido como seqüência das duas formas anteriores.

Rompe-se com o antagonista por ele tornar-se supérfluo, formando um governo à parte. É uma posição radical.

Galtung (*op.cit.*) chama a atenção para outro aspecto da Não-violência. Ela pode ser positiva ou negativa. No primeiro caso, os agrupamentos não-violentos buscam mobilizar o outro para o cumprimento de ações desejadas pelos grupos. No segundo caso, os não-violentos se esforçam para dificultar o cumprimento de ações por eles reprovadas. Tanto em uma como em outra, não é permitido utilizar-se da incapacitação corporal da outra parte. Essa tipologia também é conhecida como Não-Violência ativa (positiva) e Não-Violência passiva (negativa).

Gene Sharp (2003) reafirma o profundo comprometimento do líder indiano com a transformação social e política. Para alcançar seu objetivo, Gandhi optou por um programa de caráter construtivo, pragmático e não-violento. Tal empreendimento abarcou a construção de uma nova ordem social que propôs criar melhores condições materiais de existência ao povo indiano, estimulando, ao mesmo tempo, a Autonomia. Qualquer pessoa, desde a mais simples, foi convidada a resolver sem violência problemas do cotidiano, adquirindo a percepção de seu próprio poder. Conforme o autor, Gandhi sabia que pouquíssimos seriam adeptos do *ahimsa* (em uma perspectiva ética e religiosa), mas conseguiu atrair pessoas para a luta não-violenta a partir de estratégias refinadas. Desafiou o Império Britânico e venceu. Lançou novas bases para o fazer político e sua luta contra todas as formas de opressão continua atual.

Se para o líder indiano, “não existe um caminho para a paz”, mas “a paz é o caminho” (Galtung, 2003, p.114), passemos agora a examinar uma das trilhas encontradas no Ocidente para torná-la um processo real.

1.2 A Cultura de Paz

Draw (1990), em um guia direcionado a docentes, pais e interessados em trabalhar com crianças sobre a arte da Paz, destaca quatro conceitos principais: “aceitação de si mesmo e dos outros; habilidade de comunicação eficiente; solução de conflitos e compreensão das diferenças interculturais” (p. 17). A autora observa que as crianças ao

perceberem a interdependência entre todos os seres humanos, descubrem que a Paz se inicia em cada indivíduo. E que muitas das técnicas de resolução de conflitos por elas apreendidas também podem ser utilizadas pelos dirigentes mundiais nos conflitos internacionais. Compreendem, então, que existem várias alternativas para solucionar divergências e que para tanto é dispensável possuir algum cargo especial ou *status*. As soluções pacíficas encontram-se ao alcance de todos.

A simplicidade de Drew ao falar sobre a Paz é fascinante, ao mesmo tempo que nos remete à complexidade existente na relação indivíduo/sociedade/comunicação/cultura em um contexto caracterizado pela diversidade. A educadora vai mais longe ao observar que a Paz necessita ser aprendida, construída e que, preferencialmente, se inicie na infância. Milani (2003) complementa a visão da autora, ao assinalar que a Paz não se edifica mediante a simples assinatura de pactos. Também ela não pode ser erigida enquanto sinônimo de intervalo entre guerras. Ela deve abranger uma concepção maior, sair das boníssimas intenções e torna-se, enfim, uma Cultura.

A Cultura de Paz significa a transformação em prol da “justiça social, igualdade entre os sexos, eliminação do racismo, tolerância religiosa, respeito às minorias, educação universal, equilíbrio ecológico e liberdade política” (*ibidem*, p.31). Implica outros aspectos: integração e simultaneidade. As ações do indivíduo consigo mesmo e com as instâncias do social devem se conectar a atuações da esfera governamental, conjuntamente, para que as mudanças se consolidem.

Ela também requer uma virtude: a **tolerância**. Esta pode ser concebida sinteticamente como respeito e aceitação da diversidade. Segundo a Declaração de Princípios sobre a Tolerância ela “é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz” (UNESCO, 1995).

Assim, de acordo com a UNESCO (2003), *apud* Milani (2003):

“a Cultura da Paz se constitui dos valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida, à pessoa humana e à sua dignidade, aos direitos humanos, entendidos em seu conjunto, interdependentes e indissociáveis. Viver em uma Cultura de Paz significa repudiar todas as formas de violência, especialmente a cotidiana, e promover os princípios da liberdade, justiça, solidariedade e tolerância, bem como estimular a compreensão entre os povos e as pessoas” (p. 36).

Assim como Gandhi se utilizava de estratégias para alcançar suas metas, os adeptos da Cultura da Paz possuem ferramentas para implementá-la. Ressaltam a importância de se

compreender criticamente o fenômeno da violência. Escolheram a Educação para a Paz como foco privilegiado da Cultura que defendem, bem como procuram viabilizar a resolução pacífica dos conflitos.

1.2.1 A Ideologia da Violência

Galtung (*op. cit.*) assinala vários fatores culturais que impedem o florescimento da Não-violência no Ocidente. Entre eles, encontra-se a tendência, no pensamento ocidental de perceber a violência como algo natural, tomando-a também como normalidade. Em contrapartida, a Não-Violência soa para os ocidentais com estranha quimera. Contudo, o autor ressalta a ambigüidade da natureza humana, na qual coexistem “o conflito e a cooperação, a antibiose e a simbiose, Darwin e Kropotkin” (p. 178). O que se deve questionar é qual a posição assumida nessa ambivalência. Outro fator inibidor da construção da Paz para Galtung refere-se à imagem freudiana sobre o Eu como instância “hesitante” na luta entre o Isso e o Supereu. A violência seria proveniente do Isso e a Não-Violência, um Supereu moral. Contudo, em que pese a grande contribuição de Freud sobre o estudo da psique humana, o autor adverte que a Não-Violência é uma proposta responsável de **prática política**, na qual o Eu é visto “como um espírito consciente, que canaliza as energias do id e do superego com boas e novas direções” (*ibidem*, p.179).

Galtung ainda ressalva que a Não-violência não se presta a ser notícia porque é um processo: “não só não existe necessariamente um líder, como o objetivo é mais mudar uma estrutura do que derrotar uma pessoa. Além disso, não há um começo e certamente também não existe um fim. As reportagens focalizarão um drama pela metade” (*ibid*, p. 183).

Do ponto de vista epistemológico, a Não-Violência se insere numa **perspectiva dialética, circular, processual e não funcional**. Está além da relação causa/condição e efeito/conseqüência. “A relação cíclica entre Ying/Yang é uma episteme mais adequada para entender essas situações do que a linearidade cartesiana. Mas o diálogo Ying/Yang é subdesenvolvido no Ocidente, o que faz com que os ocidentais vejam a complexidade como algo esmagador e, por isso, considerem ilusória qualquer relação entre a não-violência e o fim da repressão e/ou exploração” (*ibid*, p. 185).

As observações de Galtung complementam os estudos realizados por Milani (2003). Este autor analisa o fenômeno da violência sob a perspectiva histórico-cultural. Partindo dessa premissa, o autor entende que o estado atual de violência encontrado em muitas sociedades resulta de condições históricas e, portanto, circunstanciado e diversificado para

cada sociedade. Entretanto, Milani assinala existir um ponto comum em todas essas sociedades: a **cultura de violência**. Essa cultura “influencia os indivíduos a privilegiarem o comportamento violento como meio natural de defender seus interesses” (*op. cit.*, p. 33). Ela se justifica por meio da **ideologia da violência**, “cuja função é ‘construir uma representação da violência que evite ver aquilo que ela é efectivamente – desumana e escandalosa’, fazendo prevalecer ‘uma representação racional aceitável’ através de sua banalização” (Muller, 1995 *apud* Milani, 2003, p.33).

Além da banalização, essa ideologia veicula incorretamente a idéia da violência como sendo uma entidade única, onipotente e invencível (Costa, 1993 *apud* Milani, 2003). A conseqüência é o medo, que por sua vez gera mais violência, formando um círculo vicioso que pode alcançar a forma de psicose coletiva (Chesnais, 1999 *apud* Milani, 2003). Essas observações associadas ao aumento das estatísticas de violência, entre outros fatores, concorrem para que a natureza humana seja vista como malvada, egoísta e violenta.

A violência não é um fenômeno único, mas sim polissêmico, complexo, múltiplo e sujeito à imprevisibilidade. Sua dimensão se insere no espaço entre os desenvolvimentos potencial e o real, mediante a percepção de que “a violência está presente quando os seres humanos se vêem influenciados de tal forma que as suas realizações efetivas, somáticas e mentais, encontram-se aquém de suas realizações potenciais “(Galtung, 1986, *apud* Milani, 2003). A questão para Milani (*op.cit.*), então, é deslocada da palavra violência para **violências**, de uso mais abrangente e histórico.

Por outro lado, argumenta o autor que não há fundamentação científica para justificar a natureza maligna do ser humano, conforme informações reunidas no Manifesto de Sevilha sobre a Violência (Adams et al,1986). Cientistas representantes das áreas de saúde física e mental e da Antropologia posicionaram-se contrários à visão de que a espécie humana herdou de seus ancestrais animais a tendência a realizar guerras ou que este ato seja fruto de uma programação genética. Também não é correto asseverar, segundo o Manifesto, que houve uma maior seleção de comportamentos do tipo agressivo que outros durante a evolução humana. Estudos comprovam que “o status dentro do grupo é atingido pela habilidade de cooperar e preencher certas funções sociais relevantes à estrutura daquele grupo” (*ibid*, p.89/90), embora os comportamentos agressivos estejam também presentes no âmbito da “dominância”. A humanidade não possui “cérebros violentos”. Instintos ou motivações isoladas não são a causa das guerras. Logo, “a biologia não condena a humanidade à guerra” (*ibidem*, p.90); esta é um produto cultural.

Milani (2003) assinala que a ideologia da violência serve, na realidade, para tornar os indivíduos apáticos e paralisados perante os conflitos e ainda visa criar dificuldades para a implantação de propostas de educação e prevenção de violências.

Concordando com Galtung (2003), o autor defende a impossibilidade de que as violências sejam resolvidas com apenas uma única medida. Não existe apenas uma causa para a existência desse fenômeno e nem apenas um efeito. De caráter complexo e processual, exige a ação de várias estratégias em diversos níveis.

Também se pode considerar, como outra premissa da ideologia da violência, a patologização da violência. Há o discurso de que somente os “criminosos degenerados” cometem atos violentos. Entretanto, sabe-se que a violência doméstica, ainda que pouco denunciada, pode alcançar elevado grau de virulência. Ela costuma ser cometida por pessoas, adultos em geral, aparentemente respeitáveis nas sociedades.

McAlister (1998), *apud* Milani (2003) observa:

“Minha intenção é despatologizar a violência, pois todo ser humano é capaz de cometer violências, do mesmo modo que tem a capacidade de exercer a solidariedade, cooperação e generosidade. Quando os índices de criminalidade crescem muito, autoridades populistas e facções ideológicas aproveitam o clima de terror para apontar, para a opinião pública, um ou alguns bodes expiatórios, vendendo a ilusão de que, se estes forem isolados, expulsos ou eliminados, toda a questão da violência estará resolvida. Assim surgiram vários preconceitos que geram ou agravam a exclusão social e moral” (p.06).

Outra premissa ainda pode ser constatada: “a associação mecânica da pobreza com a violência” (Milani, *ibid*, p.49). Pobreza não gera violências porque elas acontecem em qualquer classe social, raça, faixa etária, religião. Porém, as exclusões social e moral geradas pela pobreza expressam a violência estrutural e podem contribuir para a ocorrência da violência direta. Portanto, ações que venham a diminuir as disparidades econômicas e a exclusão são necessárias para a redução das violências.

Milani assinala outro aspecto importante referente às formas de enfrentamento das violências. Deslumbram-se três enfoques de resolução para este problema: a repressão, o determinismo socioeconômico² e a Cultura de Paz.

² O título dado a esse segundo enfoque é de nossa autoria. Milani não o denominou, mas inicia o texto afirmando que a causa da violência encontra-se na **estrutura socioeconômica**. Mais adiante, ele menciona o **determinismo** de professores que se acomodam diante das dificuldades provenientes desse tipo de estrutura; motivo pelo qual juntamos as duas palavras para criar uma nomenclatura sintética.

O primeiro enfoque refere-se à idéia de exclusão ressaltada por McAlister (1998) *apud* Milani (*op. cit.*). O uso da força, o endurecimento das leis e a utilização de parafernalias de segurança caracterizam essa perspectiva. É um enfoque bastante aceito popularmente, pois “aparentemente dá resultados rápidos e contribui para uma sensação abstrata (mas fundamental) de segurança e fim da impunidade” (Milani, *ibid*, p. 38)³. Trata-se de uma visão bastante limitada porque desconhece as injustiças sociais e econômicas e não avalia a história de vida desses indivíduos para o cometimento de violências.

O determinismo socioeconômico entende que a causa da violência é de cunho estrutural, nos seus aspectos social e econômico. Logo, há pouco a fazer, pois no cotidiano os indivíduos possuem campo restrito de ação para realizarem mudanças estruturais. A acomodação e a impotência geradas por essa perspectiva impedem a superação das violências, como, por exemplo, ações cidadãs realizadas por estudantes em suas escolas.

O terceiro enfoque refere-se à Cultura de Paz. As injustiças existem, porém intervenções se fazem necessárias, tanto nos níveis micro (relações interpessoais, crenças, valores pessoais, atitudes) como macro (estrutural nos aspectos social, econômico, político, entre outros) para redução de todas as formas de violência. Essas intervenções devem ocorrer por meio da saúde, da educação, da cidadania e no aperfeiçoamento da qualidade de vida de todos.

Infelizmente, assinala o autor, a Paz para o senso comum ainda é algo distante e no plano jurídico internacional, ela ainda não se tornou um direito fundamental. Concorrem para isso o poderio econômico da indústria bélica e de armamentos, bem como a posição política das superpotências que não abrem mão do ‘direito à guerra’.

1.2.2 - A Paz e a resolução de conflitos

Corrêa (2003) apresenta duas concepções sobre a Paz denominadas de negativa e positiva. A de caráter negativo é hegemônica no Ocidente. Significa a inexistência de guerras e também da ausência da violência direta. Para que esse estado seja preservado, faz-se uso do poderio militar de forma a evitar conflitos entre nações, mantendo a estrutura socioeconômica vigente e a violência que sobeja a essa estrutura. Em contrapartida, a Paz positiva busca “a harmonia social, a justiça, a igualdade e, portanto, a mudança radical da

³ O corolário extremado dessa perspectiva é bem conhecido no Brasil e, inclusive, defendido por alguns deputados federais, por meio da seguinte frase: “Bandido bom é bandido morto”.

sociedade, a eliminação da violência estrutural” (*ibidem*, p.109). Nessa situação, a violência direta apresentar-se-ia sob baixo impacto frente ao grau de justiça elevado.

A segunda opção é a preferida pela autora que caracteriza a Paz como um **processo no qual se busca a justiça social e a igualdade**, concomitantemente ao compromisso assumido por indivíduos e grupos rumo à auto-realização. Ressalva a importância de se fazer aparecer o conflito, seu enfrentamento e resolução pacífica. E sintetiza a Paz como sendo a inexistência de violência estrutural - para muito além do estado de ausência de guerras – e “a harmonia do ser humano consigo mesmo, com os outros e com a natureza” (*ibid*, p. 110).

Seguindo os mesmos passos da Paz, o conflito possui duas concepções, negativa e positiva, conforme já abordado anteriormente dentro da práxis da Não-Violência. Corrêa (*op.cit.*) assinala que a perspectiva negativa do conflito é proveniente “da ideologia tecnocrática-conservadora que o associa com algo negativo, não desejável, sinônimo de violência, disfunção ou patologia e, em consequência, algo que é necessário corrigir e, sobretudo, evitar” (p. 104). Já a perspectiva positiva do conflito percebe o antagonismo ou a divergência como decorrentes de incompatibilidade ou choques de interesse entre pessoas e grupos. Pode ocorrer num contexto estrutural ou pessoal. E também surgir de uma falsa percepção, advir de uma comunicação inapropriada, sob interferência, ou ainda, proveniente da dificuldade de compreender a perspectiva do outro.

Neste sentido, Pathak (2003) é muito feliz ao abordar a inevitabilidade do conflito e sua resolução por vias pacíficas. A resolução baseada na Paz deve ter como primeiro objetivo a prevenção. Havendo essa impossibilidade, deve-se adotar seu abrandamento, retirando os excessos, administrando-os no que for possível, para então buscar sua transformação e, por fim, dar-lhes solução.

Outra visão procura entender a resolução de conflitos em termos de continuidade, desde a solução mais violenta àquela mais pacífica. De um lado, a exterminação dos diferentes e excluídos, seguida da ocorrência de ameaças e dissuasões encontradas ainda num estado de guerra menos violento, para começar a contemplar atos de arbitragem, mediação, negociação, intercâmbio e ajuste recíproco (Milani, 2003) até chegar na “cooperação, integração e transformação” (p. 35).

1.2.3 – A Educação para a Paz como foco privilegiado

A perspectiva da Paz e do conflito positivos foi fundamental para a construção de um foco privilegiado dentro da Cultura de Paz no Ocidente: a Educação para a Paz. Esta pode

ser concebida como a promoção do processo de socialização baseado nos valores de justiça e igualdade a partir da efetivação de mudanças sociais e pessoais.

A Educação para a Paz adota nos seguintes fundamentos conforme nossa leitura sobre os estudos de Corrêa (2003):

- O ato educativo é um processo criativo e ativo, no qual os alunos se posicionam como agentes de transformação e não meros recipientes de verdades transmitidas pelos professores (educação bancária). É uma atividade informal, que inclui também a participação dos pais, educadores, grupos e movimentos favoráveis à Paz;
- A temática da Paz deve ser transversal no currículo escolar e ministrado por meio da interdisciplinaridade tanto no nível de troca entre os educadores, como na integração das disciplinas mediante projeto de pesquisa específico. Combinam-se o ensino e a aprendizagem de conhecimentos, atitudes e destrezas;
- O compromisso se dá a partir de valores relacionados à mudança individual e social, entre eles: a tolerância, a simpatia, a solidariedade e a participação;
- O incentivo é direcionado à capacidade crítica, ao auto-desenvolvimento dos estudantes, por meio da construção de estruturas menos autoritárias, bem como o estímulo ao auto-respeito, ao comprometimento com a justiça e ao “sentimento empático que favoreça a compreensão e aceitação do outro “ (p. 111);
- A violência estrutural, simbólica e direta é destacada nas relações sociais, familiares e no âmbito escolar, bem como a implementação de atividades que as combatam dentro da escola;
- A coincidência entre meios e fins é norteadora para que a resolução pacífica de conflitos seja apreendida. Isso pode ser conseguido por meio de ações pedagógicas como: oficinas, vivências e jogos que, entre outros objetivos, estimulem a cooperação em vez da competição;
- A superação do discurso moralista de omissão perante o conflito, bem como a ruptura com a associação mecânica entre paz e bondade, guerra e maldade.

A autora explicita dois grandes desafios rumo à implantação da Educação para a Paz. O primeiro refere-se ao alcance de uma comunicação verdadeira. Como emitir uma mensagem e como aprender a recebê-la, quais os canais que podem ser utilizados pelo emissor e pelo receptor, entre outros aspectos, apresentam-se como dados importantes para a construção de decisões consensuais.

O outro desafio refere-se à própria resolução de conflitos. Desenvolver a calma e a interiorização de valores de distanciamento são posturas fundamentais para a busca construtiva de soluções. Dito de outra forma, Pathak (2003) em sua lista sobre estratégias para a resolução de conflitos coloca em primeiro lugar a “necessidade de paciência. Dar tempo à raiva para que ela se abrande” (p. 41).

Milani (*op.cit.*) aponta outros desafios a serem superados nas escolas para que a Educação para a Paz floresça. Trata-se de premissas que precisam ser questionadas, algumas já expostas anteriormente no item sobre a Ideologia da Violência⁴.

Em primeiro lugar, o autor refere-se à premissa de que o problema da violência nas escolas encontra-se na própria juventude que é violenta. Contudo, relembra Milani, as violências já existiam quando os jovens chegaram às escolas. Estatísticas comprovam que o maior grupo no Brasil que corre o risco de homicídio “são adolescentes e jovens do sexo masculino, afrodescendentes, que residem em bairros pobres ou nas periferias das metrópoles, com baixa escolaridade e pouca qualificação profissional” (Minayo e Souza, 1999, *apud* Milani, 2003, p. 51). A falsa percepção inverte a relação de oposição, cabendo aos jovens a qualidade de violentos, quando na realidade se encontram numa situação inicial de violentados. Esse triste fato decorre, conforme alguns autores (Neto e Moreira, 1999 *apud* Milani, 2003), como resultante de um processo de preconceito e discriminação.

Em segundo lugar, existe uma visão de que a violência escolar é apenas um reflexo da violência de fora. Não é verdade. Por se tratar de um fenômeno múltiplo, não existe uma violência, mas várias violências. E a violência escolar possui suas peculiaridades. A questão não está em encontrar culpados, mas sim compartilhar a responsabilidade pela ocorrência do fenômeno. “Enquanto a escola permanecer acusando os pais, estes culpando a mídia, esta condenando o governo, e este amaldiçoando o crime organizado, estaremos perdendo preciosas oportunidades de semear a paz nas mentes e corações de crianças e adolescentes” (Milani, 2003, p.52).

Um terceiro aspecto relaciona-se à perspectiva pedagógica de priorizar a transmissão do conteúdo no processo educacional. As dimensões da emocionalidade, espiritualidade e moralidade também devem estar contempladas nesse processo, uma vez que o ser humano é multidimensional.

⁴ Milani elaborou 13 premissas que necessitam ser questionadas por educadores e unidades escolares com vista ao enfrentamento das violências e implantação da Cultura de Paz. Optamos por desmembrá-las, ficando as de caráter mais geral no item Ideologia da Violência e grande parte das outras premissas no tópico que se segue.

Seguindo essa linha de pensamento, o autor observa que muitos educadores acreditam que somente falar sobre a Paz significa resolução da violência. Mera ilusão. Para a construção da Paz, se requer mudança de atitudes e de comportamento que não ocorrem apenas por meio da disseminação do conhecimento, mas mediante vivências, atividades, reflexões, entre outras. Exige ainda uma postura congruente dos educadores com relação ao discurso e à prática, para que sirvam de exemplo coerente aos alunos. Se se deseja combater as violências há que se utilizar seu oposto: pensamentos, falas, estratégias e ações pacíficas.

Outro fator importantíssimo que precisa ser questionado está no que o autor denomina de “banalização da Paz”. Em nome dela, muitas atividades pouco sérias, como por exemplo, shows com fins comerciais e até carnaval, vêm sendo implementadas sem haver reflexões e planejamento de estratégias acurado. Isso contribui para o desgaste e desânimo da comunidade escolar frente aos resultados infrutíferos proporcionadas pela falta de seriedade e de continuidade dos projetos para construção da Paz.

Para que se promova a Cultura de Paz nas escolas, Milani (*ibidem*, p.56/57) aponta 12 temáticas importantes. Sugere que estas sejam trabalhadas em bloco, combinando no mínimo três temáticas ao mesmo tempo. São elas:

- “Fortalecimento da identidade pessoal e cultural
- Promoção do autoconhecimento e auto-estima
- Desenvolvimento da comunicação interpessoal
- Educação para o exercício da cidadania
- Vivência e reflexão a respeito de valores éticos universais
- Reconhecimento da alteridade e respeito à diversidade
- Sensibilização em questões de gênero
- Sensibilização em questões étnicas
- Aprendizado da prevenção e resolução pacífica de conflitos
- Promoção do protagonismo juvenil
- Mobilização e participação comunitária em prol do bem-estar coletivo e com métodos não-violentos
- Educação ambiental”.

Dentro do espírito da década 2001-2010, período este escolhido para ressaltar a construção mundial da Cultura de Paz e Não-Violência, a UNESCO implementou o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz. Com o objetivo de abrir as escolas públicas nos fins de semana para atividades de arte, lazer, cultura e esportes, de

forma a difundir a cultura da Não-Violência e da Paz e promover a cidadania de jovens e da comunidade. Também vem promovendo publicações sobre a Educação e Cultura de Paz.

Entre essas obras vale mencionar o estudo coordenado por Abramovay (2003) sobre experiências de êxito em escolas públicas. Neste são relatadas pesquisas em 14 escolas de diversos estados da Federação, inclusive do Distrito Federal, que apresentaram projetos inovadores sobre as seguintes áreas: educação, cultura, meio ambiente, esportes, saúde e profissionalização. Tais projetos propiciaram um outro clima nos estabelecimentos educacionais, colaborando para a redução da violência escolar, revalorização da educação, promoção da cidadania e integração dos alunos, educadores, pais e comunidade.

1.4 - A Não-Violência e a Cultura de Paz

A relação entre a ação política de Não-Violência proposta por Gandhi e a proposta internacional de Cultura de Paz apresenta-se bastante intrincada. Pontos relevantes de contato entre essas perspectivas podem ser abaixo sintetizados:

- A compreensão de que a Paz começa em cada indivíduo e de que esse processo não está dissociado das relações e dos movimentos sociais;
- A busca pela justiça, igualdade e liberdade social, econômica e política mediante ações pacíficas;
- A aceitação da inevitabilidade do conflito e prontidão para resolvê-lo pacificamente, respeitando o oponente;
- O respeito a si próprio e a todo tipo de diversidade (cultural, religiosa, sexual entre outras);
- A coerência entre meios e fins no combate à violência;
- A consolidação da comunicação empática na relação eu-outro;
- A construção da Paz como um processo que se realiza no “aqui e agora” e se inicia nas mais simples atividades do cotidiano.

Momentos históricos diferentes, culturas diferenciadas; a Não-Violência difere da Cultura de Paz.

A primeira foi gerida no calor da luta contra o colonialismo britânico, sendo profundamente influenciada pelo Hinduísmo, fatos estes que levaram Gandhi a estruturar a luta política em conjunto com o enfrentamento espiritual. Respeita-se o opressor em essência porque ele faz parte da Unidade Humana, a qual se completa na busca de Deus: Verdade e

Amor. Conseqüentemente, a pacificação das relações percorre um contato mais profundo direcionado à Divindade. Por meio da meditação, jejuns e reflexões sobre a natureza do desejo, o não-violento é convidado a realizar introspecções. Varma (2002, p.21), comenta que “os desejos, a não-realização, o ego, a mágoa, o orgulho, o sentimento de separação e a vontade de protegê-lo, a ânsia de buscar aquilo que consideramos ser o nosso interesse” são os responsáveis pela falta de paz interior.

Já a Cultura de Paz foi gestada enquanto um programa da UNESCO, Organização essa criada em 1945 e vinculada à construção da paz e da segurança internacionais no século XX. Logo não se enfatiza a prática e a busca espiritual como na Não-Violência, mas o ideal humanitário e a consolidação dos direitos humanos.

Outro ponto importante refere-se ao fato de que embora essa Cultura reconheça que a prática da Paz passa pela auto-educação, seu enfoque ocorre mais em nível institucional, principalmente pela Educação, privilegiando crianças e adolescentes. Porém, não há restrição do campo de intervenção, quando, por exemplo, inclui-se como temática de Cultura de Paz a Campanha Nacional de Desarmamento no Brasil, coordenada pelo atual Ministério da Justiça com o apoio de segmentos da sociedade civil.

Independentemente de outras influências que a Cultura de Paz tenha recebido e esteja recebendo, o Manifesto 2000 da UNESCO de forma simples e sintética conseguiu expressar a luta não-violenta. O respeito à vida (distanciado do preconceito e da discriminação), a rejeição à violência, as práticas da generosidade e da solidariedade, o cultivo ao diálogo livre e a preservação do planeta Terra representam um marco internacional necessário em um século de tão avançada tecnologia, mas excessivamente arcaico no trato das injustiças sociais.

1.4. A Teoria da Subjetividade

A Teoria da Subjetividade proposta por Gonzalez Rey constitui o referencial teórico adotado para a realização da presente monografia. Ela se encontra inserida na perspectiva complexa, dialética e histórico-cultural do pensamento ocidental.

O Pensamento Complexo é fruto da pós-modernidade e coloca em questionamento o paradigma da simplificação, base epistemológica do pensamento moderno. Segundo Martinez (2005), Morin assinala a existência de quatro princípios da simplificação ou pilares da certeza, a saber: a ordem, a separabilidade, a redução e a lógica indutivo-dedutivo-identitária.

A ordem é um princípio que concebe a realidade por meio do funcionamento de leis. Para isso procura regularidades latentes nos fenômenos. A separabilidade refere-se à decomposição do fenômeno em elementos para compreendê-lo. A redução, princípio intimamente relacionado ao anterior, baseia-se “na idéia do caráter prioritário de conhecer os elementos constitutivos em relação às suas emergências qualitativamente diferentes daqueles” (*ibidem*, p.20). A lógica indutivo-dedutivo-identitária confere à razão e à lógica aristotélica lugares privilegiados para a compreensão da realidade. O que não for inteligível ao pensamento, encontra-se além da realidade.

O paradigma da complexidade propõe uma nova maneira de conceber a realidade, reconhecendo-a como contraditória, desordenada, pluralista, singular, indivisível, recursiva e histórica. A incerteza do conhecimento deixa de ser uma “limitação técnica destinada a sucessivas superações” para transformar-se “na chave do entendimento de um mundo que mais do que controlado tem de ser contemplado” (Santos, 1987, *apud* Neubern, 2005, p.68).

É nesse contexto que a Teoria da Subjetividade de González Rey se apresenta como uma expressão desse novo paradigma na Psicologia, segundo Martinez (*op. cit.*) e para todo o pensamento científico na visão de Neubern (*op.cit.*). A Subjetividade, além de dimensionar a realidade como complexa, com todos os caracteres acima descritos, reconhece-a como irracional, promovendo a emocionalidade como forma constitutiva da experiência e da psique humana e, portanto, via importante de acesso à compreensão do real. Sugere ainda uma lógica mais profunda que a indutiva-dedutiva-identitária, assim denominada de lógica configuracional. Sinteticamente, pode-se dizer que se trata de uma teoria marcada pela criatividade, abertura e processualidade na construção do conhecimento sobre a realidade.

González Rey (2005b) destaca que o enfoque histórico-cultural originou-se na psicologia soviética. A partir de um novo foco ontológico, baseado no marxismo, a psique humana passou a ser compreendida como uma produção de ordem histórica e cultural. Ela surge do deslocamento de um conjunto de relações sociais para o interior dos homens, transformando-se em “funções da personalidade e em formas de sua estrutura” (Vygostky, 1931-1995 *apud* Martinez, 2005, p.11). González Rey (*ibid*) assinala a importância de Vygostky e Rubstein para essa nova conceitualização da psique, abaixo descrita:

- Não é uma entidade internalizada e individualizada, nem universalista, nem transcendental ou estática;
- Trata-se de um sistema caracterizado pela complexidade e pelo desenvolvimento, com contornos de organização próprios;

- Integra opostos como a afetividade e a cognição, o inconsciente e o consciente, o individual e o social. Significa a aplicação prática da dialética em que há a unidade de opostos, caracterizados pela indivisibilidade, não exclusão entre eles e em constante movimento de superação (tese/antítese/síntese);
- Está vinculada à ação humana. Em Rubistein toma essa vinculação o nome de princípio da unidade entre consciência e atividade. Para Vygostky, refere-se à categoria de sentido.

Este conjunto de influências permitiu a González Rey construir a Teoria da Subjetividade, na qual se destacam cinco conceitos básicos: subjetividade, sentido subjetivo, zonas de sentido, configuração subjetiva e sujeito.

Segundo Martinez (2005), o conceito de Subjetividade admite duas acepções. A primeira refere-se ao seu **status de Teoria**. Neste caso, “estamos nos referindo a uma representação da psique que, na perspectiva histórico-cultural, avança na sua compreensão como realidade complexa irreduzível a outras formas do real” (p.14). Essa acepção não significa uma sociologização da psique, mas o reconhecimento de que o fenômeno psíquico ocorre em espaços sociais simbólicos, porém marcado e carregado de registros individuais.

A segunda acepção relaciona-se à **Subjetividade como categoria central** da Teoria. González Rey (1999) *apud* Martinez (2005) define-a como: “A organização dos processos de sentido e de significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua” (p. 15). Ela, contudo, “não é equivalente ao psicológico” (*ibid*, p. 11) porque existem processos de caráter psicológico, que com ela não se relacionam, como, por exemplo, aqueles referentes à atenção involuntária.

Por integrar opostos, a Subjetividade enquanto categoria articula eficazmente os planos individual e social, de tal forma que as contradições, a recursividade⁵ e a diversidade são apreendidas e não excluídas. Ela resgata o sujeito enquanto construtor de si mesmo e de sua cultura. Os processos sociais não são externos aos indivíduos, nem determinam totalmente os indivíduos. A Subjetividade social é uma maneira de organização do tecido social, unindo elementos de sentido subjetivo produzidos em diferentes instâncias sociais, bem como símbolos que caracterizam os espaços sociais no seu momento atual de funcionamento. A Subjetividade individual refere-se à forma como os indivíduos se

⁵ Segundo Morin (1999) *apud* Martínez (2005), a recursividade pode ser entendida como “um processo em que os produtos e os efeitos são necessários a sua própria produção” (p. 20).

organizam concretamente. Como essa organização está sujeita às mudanças, a personalidade⁶ do sujeito não é vista como estática e estrutural, mas configuracional, envolvendo a emocionalidade desses indivíduos.

As Subjetividades social e individual se entrelaçam no momento da construção de sentidos e significados pelo sujeito. É a categoria **Sentido Subjetivo** o cerne da Teoria da Subjetividade. González Rey (2005b) menciona as origens da criação deste conceito a partir de Vygotsky. Este grande pensador soviético sempre compreendeu a psique humana como um sistema. Num primeiro momento, esse sistema estaria relacionado ao desenvolvimento, tendo como unidade constitutiva a vivência. Posteriormente, passou a identificar o sistema como consciência, cuja unidade característica seria o significado. Depois passou a conceber essa unidade como sendo o sentido, sem explicitar a que tipo de sistema essa unidade estaria relacionado. Para González Rey, esse sistema seria a Subjetividade. Sua unidade então passa a ser o sentido subjetivo que significa a associação entre a emocionalidade e a produção simbólica que se realiza em todos os momentos de experiência do sujeito.

Segundo o autor (2003) “As emoções constituem um processo de ativação somática produzida por uma experiência, que pode ser exterior ao sujeito, corporal, psíquica e, no caso dos seres humano, simbólica” (p.215). Por outro lado, o símbolo é uma produção cultural com função social específica, sendo disseminado pela linguagem. Nessa unidade (sentido subjetivo) tanto o aspecto emocional como o simbólico possuem o mesmo peso, não havendo uma relação causal entre ambos, mas sim de cunho dialógico, ou seja, complementar e antagônico simultaneamente.

O sentido subjetivo se constrói em espaços sociais e na relação com os outros sujeitos. Implica a história do sujeito e os diferentes cenários de vida nos quais ele se encontra presente. E quando há “uma organização complexa do sistema de sentidos e significações” (González Rey, 2003, p. 235), estamos diante de uma **zona de sentido**.

Para o autor (2005b), o sentido subjetivo “flui” na Subjetividade e se apresenta sob formas singulares por ele denominadas de **configurações subjetivas**. Estas são “núcleos relativamente estáveis de produção de sentidos subjetivos, mas que integram e expressam sentidos diferenciados em momentos distintos da ação do sujeito ou do comportamento de um espaço social” (González Rey, 2005a, p. 28). Enquanto formas de organização da Subjetividade como sistema, a configuração também é entendida como a unidade fundamental no estudo da personalidade, portanto, relacionada ao âmbito da Subjetividade

⁶ González Rey entende que a personalidade é a expressão da subjetividade individual. Constitui-se como um conjunto de configurações subjetivas.

individual; ao mesmo tempo que se refere às experiências sociais (Subjetividade social). Refere-se a um conceito que visa articular o social e o individual de forma orgânica, conforme assinala Martínez (*op.cit.*). Vale ressaltar que, estando configurado uma patologia, esta, na Teoria da Subjetividade, será compreendida enquanto uma particularidade do sujeito concreto e não como uma estrutura universal, evitando-se assim a padronização ou rotulação do sujeito.

O que significa o **sujeito** para a Teoria da Subjetividade? Único, singular e ativo. Para Morin, ser Sujeito ‘é o ato auto-afirmativo próprio de todo ser vivo de colocar-se no centro de seu mundo, considerá-lo e vivê-lo como próprio, (...) mas essa auto-referencialidade está unida à referência ao outro e aos outros (...) e se constitui por um princípio auto-exorreferencial’ (*apud* Quintela, 2000, p. 25, *apud* Hernández, 2005, p. 98). Pressuposto epistemológico fundante dessa Teoria, o Sujeito “é o indivíduo comprometido de forma permanente em uma prática social complexa que o transcende, e diante disso tem de organizar sua expressão pessoal” (González Rey, 2003, p. 238).

Acanda (2002) *apud* Hernández (2005) brilhantemente tece as seguintes observações:

“Uma primeira questão aponta para a necessidade de diferenciar sujeito, subjetividade e indivíduo. É um momento indispensável, se quisermos evitar o que (...) denominei de ‘desmedulação do sujeito’. Todo indivíduo possui subjetividade, mas nem todo indivíduo é um sujeito. (...) Nem o sujeito é algo situado sobre o indivíduo e a história, tampouco é somente o indivíduo” (p.28).

Portador de pensamento, flexibilidade, linguagem e emoção, o Sujeito exerce sua criatividade para construir novos sentidos diante das contradições e confrontações com o mundo social, mas também consigo mesmo pois é também uma constituição subjetiva de si próprio. É “uma categoria inseparável da pesquisa e da construção teórica desse tema [Subjetividade]. Ele existe na tensão da ruptura e na criação que supõe a produção de novos sentidos subjetivos nos espaços já constituídos subjetivamente” (González Rey, 2005b, p.35).

Este autor, muito apropriadamente, observa que as categorias Subjetividade e Sujeito apresentam caráter subversivo. Elas desnaturalizam concepções tradicionais acerca das relações sociais, na medida em que resgatam a historicidade destas por meio da produção dos sentidos. A lógica universalista do bem e do mal, da justiça e da injustiça também são superadas porque busca-se estudar o Sujeito concreto em meio à cultura que vivencia. Essas categorias legitimam realmente um espaço democrático para a expressão de posições

diferenciadas de distintos sujeitos, contrapondo-se ao autoritarismo hegemônico e sutil existente nos sistemas de poder ocidentais, responsável pela exclusão do sujeito em diversos aspectos de sua vida social.

A construção da Subjetividade e do Sujeito como alternativa à dominação autoritária nos remete ao conceito de Autonomia. Para Hernández (2005), a Autonomia significa “ o assumir das próprias direções de vida, em vínculo com as necessidades e determinações sociais diversas e as oportunidades do contexto social “ (p. 99). Sua base, segundo Morin , é a auto-organização compreendida enquanto “capacidade do self de manter-se, regenerar e produzir” (*apud* Quintela, 2000, *apud* Hernández, 2005, p.97), separando-se do ambiente, mas ao mesmo tempo relacionando-se com ele por meio da troca de informação, energia e matéria.

Intrinsecamente ligada ao contexto concreto e social, a Autonomia, como a própria Subjetividade, é construída “no sentido da possibilidade real de participar da formulação e do controle das decisões (individuais, grupais, sociais) e de desfrutar, de modo igualitário, de todas as oportunidades e bens sociais” (*ibidem*, p. 94). Significa em termos de valores, a criação de um espaço para a edificação de consensos que respeitem a diversidade. Para tanto, faz-se necessário a amplificação do diálogo e de normas jurídicas e sociais mais transparentes, que permitam o florescimento de valores como a solidariedade, a igualdade social e a dignidade, entre outros.

1.5 A Teoria da Subjetividade, a Cultura de Paz e a Não-violência

É interessante observar que neste último conceito de Autonomia e seus desdobramentos, Hernández se aproxima dos objetivos da Cultura de Paz, já expostos no item 1.2, de promoção de valores pacíficos tais como a solidariedade, a tolerância, a justiça, entre outros.

O conceito de Hernández sobre Autonomia também se aproxima da concepção exposta pela Não-violência. Nesta, a Autonomia aparece como um conceito relacionado mais à Subjetividade individual. É vista como um poder-sobre-si-mesmo, um auto-governo. Contudo, o conceito se expande rumo à Subjetividade social a partir da prática política de Gandhi e de seus seguidores em prol da igualdade e justiça social e ainda por meio da construção de comunidades economicamente auto-suficientes na Índia.

Outro ponto comum entre as teorias aqui mencionadas refere-se à aceitação da realidade como contraditória e desordenada, termos estes utilizados pela Teoria da

Subjetividade. Na Não-Violência e na Cultura de Paz, parte-se do pressuposto radical de que o conflito é inevitável nas relações humanas; optando-se por resolvê-lo pacificamente, ou seja, sem causar danos ao outro. Do ponto de vista da Subjetividade, pode-se pensar no movimento dialético, de superação da tese e antítese para se criar a síntese. Ou ainda, refletir em temas de ordem e desordem. A desordem surpreende constantemente a ordem, alterando-lhe padrões de funcionamento que geram outras “formas de interagir com o mundo e consigo mesma. Embora isso implique o reconhecimento do conflito, pode-se acrescentar, com Morin (1997), que a subjetividade, como organização complexa, necessita de ambos os momentos com a finalidade de criar alternativas para sua continuidade” (Neubern, 2005, p. 66).

Depreende-se que os conceitos de Não-Violência e de Paz apontam para uma Subjetividade caracterizada pela construção de valores pacíficos simultaneamente no âmbito individual (Subjetividade individual) e nos cenários histórico-culturais (Subjetividade social). Autonomia, respeito à vida, rejeição da violência, a prática da generosidade inclusive com os adversários, o estabelecimento de uma relação empática com o outro são algumas das ações que compõem o quadro subjetivo em destaque.

Vale ressaltar que nas três correntes de pensamento aqui delineadas (Não-Violência, Cultura de Paz e Subjetividade), o indivíduo é visto como Sujeito ativo e criativo capaz de promover novas relações sociais que permitam a convivência humana digna em meio à heterogeneidade do mundo contemporâneo.

Enfim, esses pensamentos podem ser apreendidos como contribuições preciosas para a ocorrência, no dizer de Guatarri, das Revoluções Moleculares, microprocessos nos quais “os indivíduos, convertidos em sujeito de suas ações sociais, podem tornar-se núcleos centrais do processo de subjetivação social que conduzam a mudanças sociais” (González Rey, 2003, p. 115).

1.6 Problema e objetivos da pesquisa

Problema: Como jovens estudantes, na faixa etária de 17 a 19 anos, sentem e significam a paz em suas relações sociais?

Objetivos:

- Descrever os sentidos e os significados sobre a Paz construídos pelos jovens;
- Compreender as dinâmicas sociais desses jovens e a forma como estas influenciam o posicionamento destes na construção da Paz.

CAPÍTULO 2

A METODOLOGIA DA PESQUISA

Quem conhece a sua ignorância revela a mais alta sapiência. Quem ignora a sua ignorância, vive na mais profunda ilusão. Não sucumbe na ilusão, quem conhece a ilusão como ilusão. O sábio conhece o seu não-saber e essa consciência do não-saber o preserva de toda a ilusão.

LAO-TSÉ

2.1 Sobre a pesquisa qualitativa

Em consonância com a Teoria da Subjetividade adotou-se, para a realização dessa monografia, a pesquisa qualitativa como método de apreensão dos sentidos subjetivos de jovens sobre a Paz. Trata-se de uma opção não apenas metodológica, mas também epistemológica.

Compreendemos o homem como um ser social, histórico e cultural. A busca pelo conhecimento por meio da pesquisa deve estar apta para captar de forma mais ampla a grandeza circundante nas relações humanas, procurando realçar a autonomia do pesquisador frente à realidade, bem como a dos pesquisados frente às problemáticas que o pesquisador sugere. A produção do conhecimento não tem fim, ela se constitui e, portanto, é um processo. Tais características chamaram a atenção do autor do presente trabalho e incentivaram a aprofundar a compreensão sobre esse tipo de pesquisa, cujos esclarecimentos, do ponto de vista teórico, serão expostos a seguir.

A pesquisa qualitativa em questão insere-se na perspectiva proposta pela **Epistemologia Qualitativa**, cujos pressupostos se diferenciam quanto ao valor do qualitativo para o conhecimento nas ciências humanas e sociais, em franca oposição à **Epistemologia da Resposta**, fruto do Positivismo.

A Epistemologia Qualitativa foi criada por González Rey com o objetivo de “estudar e compreender da subjetividade humana” (Martinez, 2005, p. 13). Baseia-se em três princípios.

O primeiro princípio refere-se ao **caráter construtivo e interpretativo do conhecimento**. "O conhecimento é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções no curso da confrontação do pensamento do pesquisador com a multiplicidade de eventos empíricos coexistentes no processo investigativo" (González Rey, 2005a, p.7). A Epistemologia Qualitativa entende que não é possível ao pesquisador conhecer toda a realidade pois ela é "plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica" (González Rey, 2002, p. 29). O que lhe é permitido conhecer são as zonas de sentido subjetivo. Nessas zonas são produzidos espaços de inteligibilidade, os quais possibilitam o aperfeiçoamento das construções teóricas, ao mesmo tempo em que surgem novos campos de inteligibilidade provenientes da realidade acessada. Portanto, o movimento de conhecer a realidade não se dá linearmente ou diretamente, mas por meio da interpretação do pesquisador, a qual é parcial e limitada porque, em no nosso entender, é ela mesma um produto da subjetividade individual e social desse investigador.

O conhecimento produzido na pesquisa possui caráter interpretativo. O pesquisador elabora indicadores a partir de movimentos de reconstrução e integração, os quais superam as constatações empíricas. Ela também não procura criar categorias de cunho universal, mas apreender a complexidade do sujeito estudado. É neste contexto que entra o aporte teórico. A teoria "constitui um dos sentidos do processo de produção teórica, não o esquema geral ao qual se deve subordinar esse processo" (*ibidem*, p. 33). Ela permite o conhecimento porque é um ponto de partida, aponta o problema, mas não sua solução, pois esta passa necessariamente pela elaboração mental do sujeito (Morin, 1996, *apud*. Neuber, 2005).

Para o González Rey a construção teórica é a essência da metodologia qualitativa. Toda construção possui caráter teórico. E nesse processo, necessariamente o pesquisador realiza especulações sobre a realidade em foco. São elas que viabilizam novas inteligibilidade ao aspecto empírico da realidade, permitindo a elaboração de categorias teóricas, com as quais se efetivam modelos compreensivos sobre a realidade. Segundo Neubern, as categorias conferem "inteligibilidade às construções sem se impor aos processos estudados, na tentativa de compreender suas múltiplas articulações e as qualidades que daí emergem" (2005, p. 73).

A construção teórica está relacionada ao conceito de **lógica configuracional**. Trata-se de uma lógica criada para o estudo da Subjetividade. O uso dos métodos de indução e dedução não é suficiente para apreender a complexidade da realidade. Cabe ao pesquisador

articular a relação momento empírico/produção teórica, a qual se encontra além da regularidade dos fatos e da supremacia do referencial teórico sobre o real.

O princípio acima exposto (do caráter construtivo e interpretativo do conhecimento) apresenta-se como relevante porque resgata a condição de sujeito do pesquisador, a partir de um processo criativo que não se resume apenas às idéias, mas também a desejos e fantasias. Ao realizar essa passagem da condição de neutralidade do pesquisador para a de envolvimento com a pesquisa, mudam-se não apenas o aporte metodológico e científico, mas revestem-se de outras implicações ideológicas e políticas. González Rey (2002) assinala de forma bastante feliz que “As idéias têm um poder subversivo voltado para a mudança e o novo, que em geral não tem sido tolerado na história da humanidade por nenhum sistema estabelecido no poder político” (p. 65).

Outro aspecto interessante desse princípio relaciona-se ao próprio limite da teoria. Se ela deve se submeter ao processo de produção do conhecimento, significa viabilizar maior liberdade para o pesquisador na formação de seu modelo compreensivo da realidade estudada. Por outro lado, não se nega a importância do empírico na pesquisa qualitativa. Porém, a Epistemologia Qualitativa o vê “mais como momento de confrontação e desenvolvimento da teoria que como momento de verificação, conceito que se utilizou na pesquisa positivista tradicional” (*ibidem*, p. 64). E, ambas, produção teórica e empírica, serão manejadas pelo pesquisador sem rigidez ou linearidade.

O segundo princípio apontado pelo autor relaciona-se à esfera do **singular como campo legítimo de produção do conhecimento científico**, particularmente para as ciências antropológicas. Essa legitimidade não passa pelos critérios empírico ou acumulativo, mas pela pertinência da informação e contribuições do singular à teoria, a qual é produzida ao longo da pesquisa. Em outras palavras, não é a quantidade de sujeitos pesquisados que legitimará o conhecimento, mas sim “a qualidade de sua expressão. O número de sujeitos a serem estudados responde a um critério qualitativo, definido essencialmente pelas necessidades do processo de conhecimento que surgem no curso da pesquisa” (*ibid*, p. 35). Entenda-se o qualitativo como aquilo que está abstruso ao olhar de observadores externos, o que está latente à manifestação e que por isso mesmo, precisa ser interpretado, elucidado.

Essa percepção nos parece bem acertada, na medida em que amplia a esfera da singularidade, que deixa de ser uma parte da pesquisa ou seu objeto, o estudo de caso, por exemplo, para tornar-se um todo, participando de todos os momentos da investigação, cabendo ao pesquisador ser também singular em suas construções teóricas.

O terceiro princípio se baseia na perspectiva de que **a pesquisa é um processo de comunicação dialógico, interativo**, posto que o foco da pesquisa, em última instância, é o próprio homem, um ser comunicativo. É por meio dela que os participantes de uma pesquisa se tornam sujeitos do conhecimento, caracterizados pela interatividade, motivação e intencionalidade que lhes permitem posicionarem-se frente a situações do cotidiano. Compete ao pesquisador propiciar esse espaço, um espaço de sentido, construído de forma variada, que implique o envolvimento dos participantes a partir de suas necessidades pessoais. Quando assim o faz, o investigador resgata “o valor da expressão espontânea do outro diante de uma situação pouco estruturada” (González Rey, 2002, p.4).

Além dos princípios acima descritos, importa ressaltar a busca que o pesquisador realiza rumo ao sentido subjetivo. Ao acessar várias zonas de sentidos, o pesquisador consegue detectar configurações subjetivas. Estas refletem a subjetividade, ao mesmo tempo individual e social, de todos os implicados na pesquisa. Alcança-se então a natureza do sentido subjetivo, consubstanciada na integração, com interdependência, entre os processos simbólicos e as emoções. Portanto, a pesquisa qualitativa deve abarcar necessariamente a emocionalidade e não apenas a cognição. Se isso não ocorre, os sentidos subjetivos ficam comprometidos e tendem a se expressar em oposição às representações realizadas pelos sujeitos.

O pesquisador deve ainda estar atento à relação contraditória entre a subjetividade contida nos fenômenos da personalidade e a representação que o sujeito realiza sobre esses fenômenos. A complexidade contida na representação elaborada do sujeito é assim demonstrada por González Rey (2002):

“Qualquer representação do sujeito divide-se pelas representações sociais dominantes, pelos estados subjetivos atuais, pelo sentido de sua relação como representado nesse momento de sua vida e por muitos outros aspectos subjetivos de sua existência, todos os quais, assim como o sentido histórico da própria experiência representada, podem ser ou não conscientes” (p. 90).

Outro fator relevante para a compreensão da pesquisa qualitativa consiste em não preocupar-se com a definição de hipóteses formais. A construção da informação permeia todo o processo investigatório. Os instrumentos de pesquisa são indutores de informação que visam instigar as expressões dos sujeitos pesquisados, distanciando-se da perspectiva de conclusividade de sentidos (González Rey, 2002).

Os instrumentos de pesquisa podem ser escritos ou verbais, ambos possuindo a mesma importância em termos de legitimidade para a construção do conhecimento. Os

instrumentos orais referem-se às conversações, entrevistas, grupos focais e ao uso de indutores como filmes, fantoches, pranchas e desenhos.

Nas conversações, pesquisador e participantes “integram suas experiência, suas dúvidas e suas tensões, em um processo que facilita o emergir de sentidos subjetivos” (González Rey, 2005a, p. 46). O pesquisador deixa de ocupar o centro na elaboração de perguntas para permitir que os outros sujeitos se expressem. Contudo, permanece ativo, pois juntamente com os outros participantes, realiza reflexões, questionamentos e posicionamentos. O fundamental é estabelecer o diálogo espontâneo entre pesquisador e pesquisados.

Segundo Turato (2003), a entrevista é um “encontro interpessoal estabelecido para obtenção de informações verbais ou escritas, sendo instrumento para conhecimento para assistência ou pesquisa” (p. 309). As questões levantadas pelo pesquisador são do tipo aberta. O objetivo desse instrumento é também converter-se em um diálogo, de maneira que os pesquisados ficam livres para expressarem seus conteúdos.

Outro instrumento oral muito interessante é o grupo focal. Seu objetivo é permitir a emergência de opiniões, percepções sobre questões centrais em um grupo social que possua características assemelhadas. Permite a apreensão da dinâmica social dos participantes, suas crenças, mitos, motivações entre outras. Trata-se de uma discussão aberta e aberto a todos. Cada sessão pode durar de uma a duas horas. Preferencialmente, que seja composto de sete a 12 pessoas (Abramovay, 2001).

O uso de pranchas de Rorschach na pesquisa qualitativa procura incentivar a construção, reconstrução e vivências de experiências dos sujeitos por meio de conversações. Dessa maneira, podem ser expressos sentidos subjetivos até então não manifestados. Fantoches para crianças são extremamente válidos, pois permitem a espontaneidade e interação. Desenhos não somente para crianças, mas também para adultos possibilitam também essas expressões.

Nos instrumentos escritos podem ser utilizados o questionário, o completamento de frases, redações e conflito de diálogos. Tais instrumentos apresentam uma característica interessante. Eles descentralizam a intencionalidade do sujeito porque promovem reflexões e emoções provenientes de outras zonas de experiência. Em nosso entender, viabilizam a introspecção mais facilmente que os instrumentais verbais, acarretando uma nova forma de conexão com a realidade.

O questionário pode ser do tipo fechado ou aberto. O questionário de questões fechadas visa captar informações objetivas que possam ser descritas e que se fazem

necessárias para a compreensão de outras informações que surgem no decurso da pesquisa. As respostas obtidas expressam as representações conscientes dos sujeitos. O questionário do tipo aberto procura obter dos pesquisados informações diretas e indiretas sobre o tema estudado. O número de perguntas é pequeno, direcionado a construções realizadas pelo Sujeito quanto à temática.

O completamento de frases que se baseia em indutores curtos, os quais devem ser preenchidos pelos sujeitos. Esses indutores possuem “caráter geral e também podem referir-se a atividades, experiências ou pessoas, sobre as quais queremos que o sujeito se expresse intencionalmente” (González Rey, 2005a, p. 57). Por serem curtos viabilizam uma maior exposição de sentidos subjetivos tendo em vista que o pesquisado se defronta com um variado cabedal de frases. Ele está à vontade para escrever o quanto quiser em cada frase.

As redações são “instrumentos abertos que permitem a produção de trechos de informação pelos sujeitos, com independência de perguntas diretas apresentadas pelo pesquisador”(ibid, p. 62). Nelas são construídas narrativas que implicam além da racionalidade, a emocionalidade e profunda reflexão. Ela permite ao pesquisador realizar a elaboração pessoal, critério importante para legitimar uma narração a respeito da organização de sua personalidade.

O conflito de diálogos é um instrumento que busca acessar valores e motivos morais. Trata-se de uma situação fictícia, na qual diálogos com opiniões opostas sobre um tema são apresentados. Acompanham o diálogo, algumas perguntas que procuram abarcar o aspecto latente da oposição de opiniões. Nestas é solicitado uma análise do diálogo, uma reflexão sobre o que foi dado. Para o pesquisador essa reflexão significa a produção do sentido subjetivo do sujeito e não somente uma análise sobre o construído. O sujeito posiciona-se perante a temática central com maior liberdade. É muito indicado para trabalhar com jovens.

Os instrumentos de pesquisa também podem ser individuais ou interativos. No caso dos interativos, podem ser usadas várias dinâmicas de grupos, grupos focais, discussões de instrumentos não escritos. Nos grupos de discussão é possível apreender os vários tipos de argumentação utilizados pelos pesquisados, seus posicionamentos, omissões durante a discussão.

González Rey (2002) sugere que os instrumentos de pesquisa devem abarcar tanto as formas verbais como as escritas para que haja a descentralização de um único eixo da comunicação. Assim, o sujeito pode criar outras zonas significadoras de sua expressão, enriquecendo sua própria experiência e conseqüentemente o processo comunicante.

2.2 Os Sujeitos da pesquisa e seu Cenário

Foram pesquisados 12 jovens de faixa etária entre 17 e 19 anos, estudantes do 3º ano do Centro de Ensino Médio 11 de Ceilândia, localizado na EQNP 1/5 AE P Norte, Região Administrativa do Distrito Federal.

Optou-se por trabalhar com esses sujeitos primeiramente porque se encontram ainda na adolescência, fase essa conhecida como a “continuidade do movimento de cuidado e inserção social iniciado no mundo infantil” (Biasoli *et al*, 2005, p. 145). É um momento marcado pela transformação, criação de projetos de vida e ampliação das dimensões biopsicossociais individuais e de questionamentos quanto aos paradigmas do mundo adulto.

Em segundo lugar, porque esses jovens vivenciam situações de **vulnerabilidade social**; esta entendida como “o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade” (Abramovay et al., 2002, p. 13). A vulnerabilidade também pode ser conceituada como o contato com o risco social, cujo impacto, nem sempre imediato pode “caracterizar vivências desfavoráveis ao desenvolvimento saudável como problemas de comportamento, funções inadequadas dos recursos psíquicos e, até mesmo, psicopatologias graves” (Biasoli et al, 2005, p. 147). A escola onde estudam está localizada em uma região de grande pobreza, onde, em grande parte, ainda não existem ruas asfaltadas e tratamento de esgoto. Esses adolescentes também se defrontam quase que diariamente com o tráfico de drogas, luta entre gangues, assaltos e assassinatos constantes.

Outro motivo que nos levou a pesquisar esse grupo social refere-se ao fato de que esses jovens, apesar de estarem imersos em um contexto de riscos sociais, também são capazes de desenvolverem a **resiliência**. Esta pode ser concebida como “a retomada do curso favorável do desenvolvimento, mesmo com a vivência de situações adversas (...) uma capacidade de adaptação contextual coerente e saudável” (*ibidem*, p. 147). Em outras palavras, esses jovens podem produzir zonas de sentido que os permitam superar a vulnerabilidade. Logo, abrir um espaço para que eles discutam os sentidos da Paz pode vir a contribuir para o fortalecimento da resiliência e o combate às violências estrutural e direta de que são vítimas.

Por último, é pertinente assinalar que, ao se permitir o livre pensar sobre a Paz, procura-se também desmistificar um pouco do imaginário popular sobre a violência juvenil. Predomina a visão de que os jovens praticam cada vez mais delitos, bem como esses crimes

são cada vez mais violentos. Mário Volpi (2000) denomina essas idéias de mitos do hiperdimensionamento e da periculosidade respectivamente.

O mito do hiperdimensionamento repousa na idéia de que “são milhões de adolescentes que praticam delitos e que cada vez cresce mais a violência e a delinquência juvenil” (*ibid*, p. 3). Dados do Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade referente aos meses de setembro/outubro de 2002 informaram que de aproximadamente 33 milhões de adolescentes existentes no Brasil, 10 mil, na faixa etária entre 12 e 21 anos, encontram-se privados de liberdade. “Isso significa que para cada 10 mil adolescentes brasileiros, existem menos de três adolescentes privados de liberdade” (Silva e Guerresi, 2003, p. 60).

Já o mito da periculosidade, relaciona-se à prática de delitos cada vez mais graves. Informações coletadas em 1997 pelo Departamento da Criança e do Adolescente do Ministério da Justiça (Ministério da Justiça, 1997, *apud*. Volpi, 2000) e em 2002 (Silva e Guerresi, *op.cit.*) demonstram que mais de 50% dos delitos praticados por esses adolescentes referem-se a crimes contra o patrimônio (roubo, furto) e não de atos infracionais contra a vida (homicídio, latrocínio, entre outros).

Por outro lado, optou-se em focalizar o Centro de Ensino Médio 11 de Ceilândia como cenário social da pesquisa, tendo em vista ter ele sido avaliado como uma escola inovadora no combate à violência escolar e no aperfeiçoamento da aprendizagem, conforme estudo coordenado por Abramovay (et al, 2003).

Segundo o estudo, os principais conflitos enfrentados pelo Centro de Ensino, antes das experiências inovadoras, provinham da indisciplina dos alunos, de drogadição, do desrespeito, de problemas de ordem familiar, de rixas entre os alunos e violências ao redor da escola. Para solucionar tais contendas, o Centro vem implantando espontaneamente projetos de intervenção desde 1995, os quais visam à valorização dos alunos e dos professores, à participação efetiva dos orientadores educacionais no acompanhamento pedagógico, à existência de espaço para a negociação de limites, à promoção da responsabilidade compartilhada e ao aprimoramento do relacionamento da comunidade escolar com a escola.

À época da pesquisa acima mencionada, foram computados oito projetos existentes nessa escola, abaixo discriminados:

- **Recriando Ceilândia**, projeto esse em que os alunos aprenderam artesanato e respectiva comercialização, além de terem realizado pesquisa de campo para conhecer a realidade da comunidade. As pichações e outras formas de

violência diminuíram. Os alunos perceberam que o empreendedorismo é possível de ser efetivado;

- **Bolo com Coca**, no qual a orientadora educacional à época abria espaços de debate com os alunos sobre temas de interesses destes como “sexo, drogas, violência, relacionamento familiar, emprego, futuro profissional e cidadania” (Abramovay et al, 2003, p.164). Ao final dos debates, era oferecido aos alunos refrigerantes e comidas, fato que deu origem ao nome do projeto. As reflexões contribuíram para que os alunos passassem a aceitar as diferenças e a valorizar o diálogo entre eles e junto à família e à escola;
- **Sala Ambiente**, em que cada disciplina possui uma sala, de maneira que não é o professor que se desloca para as salas, mas os alunos. Propiciou-se uma aprendizagem mais aprazível e as salas permaneceram mais organizadas, otimizando a utilização do tempo;
- **Projeto Inter-rádio**, no qual a sirene anunciadora do intervalo entre aulas foi substituída por músicas de rádio. Durante o recreio, a rádio é utilizada para envio de mensagens dos alunos e também para informar eventos da própria escola. Dessa maneira, a comunicação interna melhorou bastante, além de proporcionar a apresentação de grupos de música dos próprios alunos ao vivo na rádio;
- **Projeto Passarela do Tempo**, em que os alunos organizavam um desfile de moda a partir de referenciais históricos. Aprenderam a questionar valores decorrentes de ideologias, a contextualizá-los e a confeccionarem roupas, cenografias, entre outras. É um trabalho artístico e histórico ao mesmo tempo;
- **Semana Cultural**, na qual a escola realiza uma semana só para exposição dos trabalhos artísticos e culturais dos alunos, além de debates e discussões sobre o processo de produção desses trabalhos, seus sentidos e significados. É também um projeto aberto à comunidade;
- **Educação para a Saúde**, em que são promovidos junto aos alunos palestras sobre cuidados com o corpo, prevenção de drogas, de Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST, entre outras;
- **Projeto Capoeira**, no qual a capoeira é oferecida aos alunos como uma atividade física extra-escolar, trabalhando não somente o corpo, como também a cultura brasileira. Atualmente o professor de capoeira é um aluno

da própria escola, treinado por um professor de história, o criador desse projeto.

Atualmente, o Centro de Ensino Médio 11 está acolhendo também alunos de 8ª série do ensino fundamental. Segundo informações da equipe diretora da escola, os projetos Recriando Ceilândia, Passarela do Tempo e Bolo com Coca não estão funcionando. O projeto Educação para a Saúde vem sendo trabalhado aquém do necessário. Os armários das salas de aula se encontram em condições precárias, inviabilizando o pleno funcionamento do projeto Sala Ambiente. A ausência de uma assistente pedagógica, de recursos materiais e físicos vem interferindo negativamente sobre a continuidade dos projetos.

É importante ressaltar que se buscou esse cenário social, especificamente escolar, não para realizar uma avaliação dos projetos implantados, mas para conhecer as configurações de sentidos que alguns jovens produzem dentro de um contexto comprometido com a construção da Cultura de Paz.

Outro fator relevante deve ser destacado. Considerando que a pesquisa qualitativa abre espaços para a criação de novas zonas de sentido, seu cenário foi estendido à discussão sobre o desarmamento no Brasil. A construção de informação sobre esse tema se deu a partir do resultado alcançado no referendo de proibição da comercialização de armas e munição, ocorrido em 23 de outubro do corrente ano, cuja decisão foi favorável à manutenção do mencionado comércio.

2.3 Instrumentos utilizados na pesquisa

Serão utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa:

- Entrevista com o atual Vice-diretor do Centro de Ensino Médio 11 a respeito das condições atuais dos projetos inovadores (**Apêndice A**). Também será solicitada a permissão para contatar os alunos;
- Entrevista com uma ex-diretora (**Apêndice B**) que acompanhou a implantação de alguns projetos e que contribuiu significativamente para a realização do estudo coordenado por Abramovay (2003). Foram solicitadas informações sobre os projetos à época do referido estudo e na atualidade;
- Grupo focal com 12 adolescentes do 3º ano do Ensino Médio (**Apêndice C**), com vistas à discussão dos sentidos da Paz;

- Conflito de diálogos com os mesmos jovens do grupo focal (**Apêndice D**) sobre o referendo do desarmamento.

2.4 Sobre a realização das sessões:

Foram realizadas quatro sessões na escola. A primeira e a segunda ocorreram com o vice-diretor e a ex-diretora. A terceira sessão foi realizada junto aos jovens por meio do grupo focal. E a quarta sessão ocorreu para a aplicação do instrumento Conflito de Diálogos.

A terceira sessão foi toda gravada (**Transcrição em Apêndice F**) mediante autorização dos presentes (**Termo de Consentimento em Apêndice E**). Apenas uma parte da quarta sessão foi submetida à gravação (**Transcrição em Apêndice G**), tendo em vista a utilização de instrumental escrito.

Na terceira sessão, antes de iniciar a discussão, realizou-se uma dinâmica rápida de apresentação: a do fósforo. Cada um dos presentes acendeu um palito de fósforo e informou, enquanto durava a chama, seu nome, idade, uma qualidade e um sonho. Aqueles que não conseguiram falar tudo durante a duração da chama, completaram as informações ao término de todas as apresentações. Em seguida, foi solicitada a gravação do encontro, o qual durou aproximadamente uma hora de intensa discussão. Ao final, foi oferecida uma caixa de chocolates aos estudantes, como forma de agradecimento pela participação na pesquisa.

Na quarta sessão utilizou-se o instrumento Conflito de Diálogos relacionado à decisão do referendo sobre a proibição do comércio de armas e munição. O instrumental se constituiu de um breve diálogo sobre a temática e quatro perguntas, englobando a discussão sobre o conflito e a subjetividade dos pesquisados. As respostas encontram-se registradas (**Apêndice H**).

Após terem respondido por escrito as perguntas, os estudantes trocaram os textos. Na primeira pergunta, parte dos adolescentes leu em voz alta para o grupo a resposta escrita por seu colega. Em seguida, colocou sua posição com relação à pergunta. A segunda e terceira questões foram comentadas por alunos que não haviam participado da primeira exposição, seguindo a mesma dinâmica da resposta anterior. Na quarta questão, cada jovem leu somente o que outro escreveu. Durante essa atividade, os estudantes interferiram e colocaram suas posições.

Ao final, foi realizada rápida dinâmica de fechamento. Fichas verdes e vermelhas foram distribuídas. Os jovens optaram pela ficha verde para representar a Paz e a de cor vermelha para expressar a violência. Cada participante da reunião escreveu na ficha verde

uma palavra, no mínimo, sobre o que entendia sobre a Paz e na ficha vermelha o que para ele significava a violência. As fichas foram colocadas em caixas diferentes segundo sua cor. Em seguida, cada estudante sorteou uma ficha vermelha. Após a total retirada dessas fichas, adolescente por adolescente foi discorrendo sobre o que estava escrito em sua papeleta para o todo grupo. Depois, utilizou-se o mesmo procedimento para as fichas verdes.

Finalizando o encontro, a pesquisadora agradeceu a participação dos alunos e teceu alguns comentários sobre a Paz. As fichas foram levadas pelos adolescentes para reflexão. E mais uma vez, foram distribuídos chocolates aos presentes.

As primeiras sessões não foram gravadas. A visão dos professores contribuiu mais para compreender o cenário social, especificamente o impacto dos projetos e seu desenvolvimento nesses últimos anos.

CAPÍTULO 3

A CONSTRUÇÃO DA INFORMAÇÃO

Eu acho que paz não é só não ter bandido, não ter morte, nem ter só toda essa violência e sangue, nem ter pessoas usando drogas (...) Eu acho que paz é o respeito entre cada um.

Adolescente do grupo focal

A realização do grupo focal com 12 estudantes permitiu uma conversação alegre e descontraída sobre os sentidos da Paz. Durante toda a discussão, os jovens fizeram da escola o cenário social para suas elaborações. Os sub-temas, produto da conversação em grupo, encontram-se inseridos nos itens 3.1 a 3.6 (**Apêndice F**). O item seguinte (3.7) é fruto da aplicação do instrumental conflito de diálogos a respeito do resultado do referendo sobre a proibição da comercialização de armas e munições ⁷ (**Apêndices G/H**).

3.1 Os Sujeitos e os Projetos Educacionais Inovadores

A primeira pergunta direcionada aos jovens foi: “Desses projetos que vocês participaram dentro dessa idéia de inovação das escolas, de combate à violência, qual foi um dos projetos que mais tocou vocês e por quê?”

A maioria dos entrevistados declarou inicialmente que não haviam participado diretamente dos projetos, a saber: Recriando Ceilândia, Bolo com Coca, Sala Ambiente, Passarela do Tempo, Projeto Capoeira, Semana Cultural, Projeto Inter-rádio e Educação para a Saúde.

Desse rol de projetos, apenas a Semana Cultural e o Bolo com Coca foram mencionados pelos estudantes.

Com relação à Semana Cultural, os adolescentes concluíram que ela é de “grande valor”, mas “caiu muito o nível”.

⁷ O instrumental Conflito de Diálogos foi aplicado a 13 estudantes e não 12, conforme o proposto inicialmente. A pesquisa despertou o interesse em outros jovens que participaram desse segundo encontro. Como o pesquisador só dispunha de 13 formulários, não foi possível a aplicação do documento a todos os interessados.

“Quando eu lembro do primeiro ano da gente, tinha grupo de dança e óh, o pessoal que estava pichando a escola, né? A galera que estava ficando aí. Aí a escola encaminhou todo mundo assim que estava, aí botou os projetos da galera para entrar em coral, grupo de dança, grupos teatrais, que ainda tinha. Foi meu primeiro ano isso. *Aí só que agora a escola tá bem diferente*, igual ela falou aí. Tudo caindo assim. Não tem mais nada para suprir”.

Em outra fala, ocorrida ao final da discussão, os adolescentes assim se posicionaram:

“*Há quatro anos atrás eu acho que a liberdade da gente...*, eu acho *já estava no fim* já. Antes eu via aqui no ano assim, *a semana cultural que o pessoal falou, era a semana mesmo cultural*. Aí passou para três dias e o ano passado foram um dia só a semana cultural e esse ...”

“*Mas se for igual a do ano passado, eu prefiro que não tenha. Porque joga a gente para fazer um projeto que não tem nada a ver com o projeto. Os alunos fazem lá só por fazer. Só porque vale ponto. Não aprende nada e no final das contas, nem avalia a gente direito. Só passa lá o professor, só passa uma vez para olhar o nosso trabalho e já avalia logo. E depois vai embora e quer que a gente fique o dia inteiro. Aí o dia inteiro a gente fica sem fazer nada*”.

“*Porque semana cultural é outra coisa. Por ter muito projeto, vem o pessoal de outra escola ver seu projeto e você explica o seu projeto. E é assim que tem que ser. Não é você colocar, montar uma coisa, gastar rios de dinheiro com aquilo e ficar esperando o professor passar, dar a nota, às vezes a nota nem é válida, aí você..., quando ele sai, vira as costas, você demonstra tudo e vai embora*”.

Percebe-se na falas assinaladas que os adolescentes reconhecem a importância da Semana Cultural, mas mostram-se insatisfeitos com os rumos atuais desse Projeto. O evento também está relacionado a uma época, aproximadamente no ano de 2002, em que parte dos jovens se sentiam mais livres na escola, com mais espaço para expressar suas criações como dança, teatro, grafites. O acontecimento se estendia por toda a semana e não apenas por alguns dias. Os alunos apresentavam seus projetos, os quais eram apreciados por outras escolas. Entretanto, atualmente, na visão dos pesquisados, a Semana se tornou só mais uma atividade de avaliação por meio de notas, inclusive sem o envolvimento dos professores.

A Semana Cultural pode ser considerada como um forte indicador de sentido subjetivo para esses jovens, embora atualmente ela tenha se esvaziado. Do ponto de vista da proposta da Educação para a Paz (Corrêa, 2003), esses jovens apontam a mudança do evento, antes criativo, informal, no qual eles se sentiam sujeitos de seus projetos e da Semana como um

todo, para tornar-se agora, em 2005, um espaço social caracterizado pela falta de criatividade, constituindo-se como exemplo de educação bancária e não transformadora.

Quanto ao projeto Bolo com Coca, os adolescentes mencionaram:

“Uma coisa assim que eu achava interessante, mas eu não cheguei a participar, que eu nunca participava, era o Bolo com coca-cola da A. L., Bolo com coca. Porque *ela fazia tipo um trabalho de uma psicóloga aqui na escola. Ela sentava com os alunos e conversava e muitas pessoas se abriam com ela. Ela tinha um contato maior, descobria o que estava faltando, o que estava sendo bom para os alunos e tentava solucionar os problemas. Então quando a A. L. estava na escola era muito diferente aqui. E hoje em dia não tem ninguém que acompanha a gente. Não querem nem saber se a gente está gostando ou não, se tá bom ou não? E a gente tem que se virar para passar. E quando reprova, ainda fala que a culpa é só do aluno. Mas eu não acredito que seja somente do aluno. Até quando a gente reprova...*”

“Porque *escola é muito mais que matéria. Tem que ter um acompanhamento sociológico, essas coisas. Acho que escola não é só história, matemática, aprender essas coisas. Tem que ter um acompanhamento para formar um indivíduo, um cidadão realmente!*”

“Acho que *deveria ter uma formação cultural também!*”

Constata-se a partir dessas expressões que o projeto Bolo com Coca causava grande impacto sobre os alunos, inclusive sobre aqueles que não participavam dele diretamente. Trata-se de uma fala carregada de emocionalidade, de grande apreço pelo trabalho desenvolvido pela Assistente Pedagógica A. L. Segundo a Direção atual da escola, há meses o estabelecimento aguarda a vinda de nova Assistente para retomar os trabalhos (informação verbal).

Vale observar que, no sentido subjetivo dado pelos jovens a esse projeto, encontra-se implícito o quanto eles se ressentem da falta de um acompanhamento psicossocial que proporcione uma escuta com o fim de ajudá-los na resolução de seus problemas. Novamente eles retomam reflexões sobre o sentido da escola. Esta não se restringe apenas ao currículo tradicional de disciplinas, mas deve ampliar, procurando formar cidadãos em um espectro cultural. Uma preocupação que para a promoção da Cultura de Paz nas escolas se reveste sobre a temática de Educação para o exercício da cidadania, conforme Milani (2003).

Surpreendentemente, os adolescentes destacaram um projeto desconhecido dos estudos de Abramovay (2003) como mais importante que o da Semana Cultural:

“Óh, não sei se a galera aqui participou, mas *o professor I.* que participou, que dava para gente, ele *fez a maior coisa aqui na escola* mesmo. *Aí...*”

“*A gente passou por umas três creches no final de ano.* A gente cantava duas preces. A gente cantava hinos natalinos para as *crianças carentes lá do P Norte.* Ainda todo mundo..., a gente já teve um Papai Noel. A gente dava presentes para eles, para as crianças carentes...”

“E também tem alguns educadores que acham isso que faziam os corais... *Achavam que isso era uma bagunça,* não era? O Z. mesmo falava essas coisas, que era uma bagunça. Só que isso ajudava muito. *Eles não davam o valor* que isso merecia”.

“*E hoje eles incentivam a galera!*”

“E isso, com certeza *vai crescer uma pessoa que vai visitar uma creche no natal.* Vai crescer uma pessoa assim. Você vai ficar pensando e tudo mais. *É um incentivo, entendeu?*”

“Então como todo mundo falou aqui que os projetos, quando você ia visitar uma criança, você sentia uma parada massa! Você ia conversar com uma menina assim de três anos, pô *você dava aquele presente pra ele, a menina se achava uma pessoa o máximo!* *Você deu atenção para as criancinhas.* Isso é bom! *Isso deixa a pessoa mais calma. A pessoa pensa assim no futuro, um monte de coisa*”.

Interessa observar o quanto esses jovens gostaram de participar desse projeto, (sem nomeação) que aconteceu durante festejos natalinos. As visitas às creches com doação de presentes e apresentação de corais serviram de reflexão profunda para os alunos. Além dessas doações, eles ressaltaram a importância de dar atenção às crianças, as quais não são carentes apenas materialmente, mas também sob o aspecto afetivo e emocional. E consideraram essa experiência como um grande crescimento de vida, em que pese esse projeto não ter sido incentivado pela escola à época.

Na prática, eles tiveram a oportunidade de trabalhar valores pacíficos, importantes para as mudanças individual e social, tais como: a solidariedade, a participação e a simpatia (Corrêa, 2003). Bem como exercitaram a participação comunitária a favor do bem-estar coletivo (Milani, *op. cit.*).

3.2 Os Sentidos da Paz

Face à pergunta : “O que é a Paz para vocês?”, os jovens assim se posicionaram:

“Eu entendo que paz *é cada um fazer a sua parte*. Não adianta você querer fazer uma coisa, sendo que as outras pessoas não vão te apoiar, entendeu? Acho que isso tinha que *ter pelo menos uma organização* para estar por dentro disso”.

“A paz, eu acho que *é ligada na solidariedade. Porque através desses projetos que foram criados*, foi de certa forma a solidariedade. *A gente ajudou a passar a paz para as pessoas que não tinha, ou que tinham de certas formas pequenas*, né? Eu acho que paz *é isso: paz é fraternidade, solidariedade, comunhão*. Eu acho que *é interligado!*”

“Paz *é amor*”.

“Dentro de uma escola, *paz é convivência, a boa convivência que você tem com os alunos, com os professores, com todas as pessoas que compõem a escola*. Porque muitas pessoas que pensam em um projeto grande para paz, aquela coisa, uma revolução. Mas *é uma revolução de um dia*. E a paz, *ela tem de ser construída todos os dias dentro da escola*. Não *é* você fazer um projeto grande que só vai durar uma semana no máximo e depois voltar mesmo isso. Eu acho que *tem que ser projetos até pequenos, mas que no dia-a-dia vai despertando esse desejo da paz nos corações dos alunos*”.

“*Podia tirar uma matéria dessas aí que a gente não se importa muito e colocar uma matéria mais social*. Essas coisas eu acho mais importante! *Direitos humanos... É mais divertido*”.

“Paz *depende da tolerância da cada um*. Se você *é* homossexual, ou alguma coisa assim, eu tenho que tolerar para ter uma convivência pacífica. *Eu não posso te agredir*. Você *é* uma pessoa como eu”.

“Sabe o que eu acho? *Eu acho que paz não é só não ter bandido, não ter morte, nem ter só toda essa violência e sangue, nem ter pessoas usando drogas...* Eu nem sei o que eu estava falando. Eu estou sem palavras... (risos). Eu acho que *paz é o respeito entre cada um*”.

“*É* a boa convivência, um respeitar o outro, *aceitar as diferenças*. Tem que ser assim!”

“A paz *é* a nossa esperança. Porque ainda não tem. *A gente está esperando a paz*”.

“*E esse respeito, não é só da gente dentro da escola, mas é do governo com a gente, da direção com a gente, da sociedade com nós estudantes*. Porque não está havendo respeito nenhum. Não está tendo respeito dos políticos com a gente. Eles não estão nem aí para nossa educação. Eles não estão nem aí se amanhã a gente vai ser um bandido, ou um professor, um profissional. *Eles não querem saber da gente*. Para eles tanto faz. Eles ganham lá mil e tantos reais, cada dia só pede mais aumento e a gente

não ganha nenhum centavo para a educação. Porque a educação aqui está muito acabada”.

“Eu acho que todo mundo tem que ter consciência do que está fazendo, porque violência só gera a própria violência. Então cada um tem que ter consciência, tem que pensar antes de agir por algum impulso e tem que sei lá... Alguém me ajuda aí, porque fugiu a palavra igual a ... C., me ajuda!”

Os trechos acima citados permitem compreender os vários sentidos subjetivos sobre a Paz para esses jovens. Eles se referem a valores pacíficos tais como: responsabilidade individual e social, solidariedade, fraternidade, comunhão, amor. Compreendem que a Paz está para além da ausência de violência direta (bandidos, morte, sangue, uso de drogas). Ela depende de atitudes como a tolerância e o respeito para com o outro. Esse respeito refere-se não somente no nível micro, o das relações cotidianas, mas em nível macro, nas relações das instituições, agentes políticos e sistemas públicos para com seus usuários, no caso, os estudantes. Aceitar as diferenças então se faz fundamental para a boa convivência. Mas a Paz também seria aprender Direitos Humanos como disciplina obrigatória no currículo escolar.

Sentidos e significados que se encontram em perfeita sintonia com o conceito de Cultura de Paz enquanto constituidora de valores, comportamentos e atitudes de respeito à vida, aos direitos humanos, entre outros, conforme já mencionado no primeiro capítulo dessa monografia.

3.3 A Construção da Paz

Aproveitando uma das falas de que a Paz se constrói diariamente e com pequenos projetos, foi direcionada aos adolescentes a seguinte pergunta: “Como é que vocês vêem essa construção aqui na escola, na casa de vocês, na comunidade?”

“Eu acho que é como ela falou, não adianta você pensar em uma coisa muito grande, e ser só com uma pessoa então, e só um dia você fazer isso. Eu acho que é começando assim por baixo. Igual a gente está aqui, *óh a gente se reunindo*, pouca gente pra... E só que é mais coisas, reunir *a galera pensando* aí tudo aí. E *fazer mesmo, não parar, não desanimar*. Eu acho que no fim é isso aí!”

“Trazer psicólogos pra escola, pedagogo, fazer coisas novas, reunir essas palestras, ver debate, ouvir mais os alunos, levar a gente nas creches igual o I. levava, projetos sociais que façam a gente ver a realidade lá fora. Porque a realidade não é só ficar só aqui dentro não. Tem muita coisa lá fora, que muita gente fecha os olhos para não ver,

entendeu? E a gente tem que estar indo lá pra traz. Tem que estar indo lá conhecer essas pessoas também! Então sair um pouco da escola. Levar pra conhecer asilo, conhecer creche, conhecer a realidade!”

“Eu acho que *o sistema educacional que está todo falido*. Se você olhar bem, não tem um sistema educacional bom pra gente. No meu ponto de vista, o sistema educacional *devia ser, a gente estudar pelo menos de manhã, matemática, português, essas coisas. E à tarde, todos na escola de novo, iam fazer projetos sociais, ler livros, ver essas coisas, fazer esportes*. Ia ser muito melhor do que fazer um aluno ver só português, matemática, essas coisas, só centrado nisso”.

“Porque a gente também mora em uma periferia. *A gente fica privado de algumas coisas que acontecem*. Assim, *teatro a gente não vai, por exemplo, se tiver uma pessoa aqui que tiver dom para ser atriz, ator, alguma coisa assim, não vai ter condições de crescer, porque não tem contato com essas coisas*. Então a gente fica com alguns *dons guardados* para a gente poder fluir essas coisas”.

Os adolescentes propõem reuniões, debates e participação social apoiadas por profissionais da área psicossocial para a construção diária da Paz no estabelecimento educacional. Sugerem também o acesso ao lazer em todas as áreas como, por exemplo, o teatro. Solicitam que a escola seja em período integral, de maneira que o período vespertino fosse reservado para projetos sociais, esportes e literatura.

3.4 Paz e Exclusão não combinam

Os discursos apresentados pelos jovens encontram-se carregados pelo sentido da exclusão. Seguindo este sentido houve a seguinte pergunta: “Você acha que a exclusão favorece então a violência?”, a qual os estudantes responderam:

“Com certeza! *Favorece sim!* Porque se você, por exemplo, tem uma coisa que a gente gosta aqui, eu e as meninas aqui gosta muito de ver a vida de Hitler, certo? *Hitler*, ele *era um artista, excluído do meio artístico*. Ele não conseguiu entrar em uma academia. *Ele se revoltou!* Quer dizer, como é que pode uma pessoa entrar numa cidade devastada, igual ele entrou em Varsóvia. *Entrou em uma cidade devastada e querer pintar aquilo?* Como? O dom está nele e não deixaram fluir para fora. *Não deixaram ele fazer o que ele queria, o que era o dom realmente dele. Por quê? Porque ele era o pobre*. Porque ele era uma coisa assim, entende? Eu acho isso!”

A exclusão não se dá apenas pela dimensão econômica: a pobreza. Sobre um evento na Universidade de Brasília – UnB, os jovens se posicionaram:

“Mas também não é por causa disso. Eu acho que *nem todos os alunos foram informados disso*. Porque chegaram só e falaram para dois. Pelo menos na minha sala, chegaram e falaram só para duas pessoas: “- Óh, eu sei que você vai!” E falaram aqui nas outras salas, e chegaram falando isso. E pelo menos eu e alguns, muita gente que eu conheço só ficou sabendo mesmo do passeio para a UnB, só no dia, na hora, por causa que atrasou aí e o pessoal ficou sabendo. *Eu acho que a direção não está interagindo com a galera dos alunos*. Aí fica meio difícil!”

“Quando escolheram as pessoas para ir na feira lá na minha sala, o que aconteceu? A gente estava todo mundo querendo ir. A gente falou assim: *Mas, a gente não pode ir?* A gente pegar um ônibus e ir lá por nossa conta própria? Aí *o professor falou* assim: Não, *não pode não!*. *A gente ligou lá e eles falaram que a feira era aberta para quem queria ir e acabou que a gente não foi*”.

“Sabe o que eu acho? Eu acho assim, que *eles pegam as pessoas que têm as melhores notas, só que de repente as pessoas que têm as melhores notas são aquelas que não se interessam pela parte física, igual no passeio. E as demais que se interessam, não podem ir porque não conseguem boa nota* entre aspas. Mas chamam logo aqueles que não querem ir. Aí acabam perdendo o interesse”.

Percebe-se que a exclusão que sentem dentro da própria escola com relação aos passeios está relacionada também à falta de interação da direção com os alunos. Sobre o tema da comunicação, tão necessário à implementação de ações pacíficas, os adolescentes comentaram:

“Sem comunicação ninguém vai para frente. E *aqui está faltando muito diálogo* na escola. Saber o que os alunos querem. *A direção não escuta a gente*”.

“Um exemplo disso, foi a Olimpíada de Matemática, que a gente só ficou sabendo... Eu estava lendo uma revista, foi um mês atrás, já tinham publicado isso na revista tudo e a escola só foi falado dois dias antes”.

“Foi o que falaram: “*Quem não fazer, perde um ponto em matemática, que é um ponto extra!*”

“*As meninas foram conversar com ela [professora]e ela gritou*. Falou que estava na TPM, que não queria saber de ninguém! Sabe? Deu um escândalo na sala. E *eu acho que isso não é legal. Porque também a gente acaba se revoltando*”.

“É. Está havendo, *está faltando essa interação entre os outros*. Não adianta ficar falando mal de uns e de outros, né? O que falta mesmo é só a interação. *E eu acho que isso de certa maneira, acaba gerando violência, de certa forma*”.

“É, mas não isso. Eu acho que a gente tem que tentar. A gente tem que parar e pensar, não na atitude deles, mas na nossa. Porque se a gente ficar centrado nisso: Ah, a gente não sabe o que fazer, se a gente chega lá?”. Não! *A gente tem que sentar e conversar: “- Não, vamos fazer alguma coisa, tomar uma atitude!”*. *Porque deixar as coisas por deixar, nada vai mudar*”.

A comunicação entre os alunos e a escola apresenta-se pouco operante. Os jovens se sentiram despreparados para realizarem as Olimpíadas de Matemática, considerado por eles uma atividade imposta. A falta de interação é apontada pelos adolescentes como geradora de revolta e violência na relação com o outro, no caso a professora. Contudo, eles percebem que a abertura para o diálogo pode permitir soluções para melhorar a comunicação direta com a escola, especialmente com a direção do Centro de Ensino.

Outro aspecto de exclusão apontado pelos adolescentes encontra-se na relação da Paz com a democracia, a igualdade e a justiça social:

“E a democracia? Tem que ter igualdade! Se um vai para o passeio, todo mundo tem que ir! Entendeu? Não pode ficar escolhendo aluno, só porque é aluno x e y da sala! Não pode ser difícil! Se vai fazer um passeio, faça para todo mundo!”

“O que faz não ter paz é não ter igualdade e justiça”.

A exclusão também se faz sentir com relação aos preconceitos. No caso do preconceito racial, uma jovem negra que costuma ser chamada por Café com leite, assim se posicionou:

“Ah não! Desculpa, mas eu não encaro esse tipo de brincadeira como preconceito. Realmente não é um tipo de preconceito! Eu não encaro assim. Acho que se eu for encarar assim, a vida vai ser bem mais difícil para mim. Entendeu? Então...”

Posição esta que foi questionada pelos outros jovens:

“Se você levar para a Justiça, você vai ganhar dinheiro em cima disso”.

“Aí depende da pessoa. Porque depende do jeito que você pensar. Vai que você pode aceitar normal, mas vai que um dia você está nervoso, está acontecendo alguma coisa com você na sua casa, aí alguém vai chegar: “- Óh sua negrinha, vem cá!”. Você vai ficar revoltada. Você pode querer dar uma descontada, dar um tapa no cara, ou então na menina”.

Frente a essas observações, a jovem entende o preconceito racial como um fato consumado. E só admite expressar sua raiva para se defender se sua moral (dignidade) for atingida:

“Não, porque assim, eu acho que a pessoa como no meu caso, né? *Eu sou negra e tal, e eu nunca vou deixar de ser negra. Então eu acho que eu tenho que levar a vida de uma maneira mais informal. Entendeu? Porque isso nunca vai acabar. As pessoas nunca vão ter uma cabeça legal, uma cabeça aberta. Vão sempre achar isso. Isso eu tenho certeza. Entendeu? Então tenho que levar a vida de uma maneira mais informal. Eu não ligo para esse tipo de coisa. Acho que a única coisa que eu ligaria é se viesse..., se falasse alguma coisa para mim que abaixasse a minha moral, que tirasse a minha dignidade. Aí sim, eu ficaria com raiva. Mas esse tipo de brincadeira eu levo numa boa, e eu acho que as outras pessoas também deveriam levar, porque isso jamais vai acabar*”.

Os colegas entendem que os preconceitos são excludentes, podendo interferir sobre o crescimento do indivíduo, causando-lhe sofrimentos:

“Tem gente que sofrendo com esse preconceito, que *acaba fazendo o quê? Se suicidando, se matando por causa desse problema que vai crescendo dentro dela*”.

“Eu acho que o indivíduo que sofre essas brincadeiras, esses preconceitos, ele *pode levar isso para o futuro dele e causar muitas mágoas e ele pode até não se desenvolver como deveria*”.

De forma bastante apaixonada, os adolescentes posicionaram sobre o sistema de cotas para negros nas universidades:

“*Cada um entra pela sua capacidade e não pela sua cor, pela sua raça ou coisa parecida*”.

“*E quando você entra lá dentro, você falar que você só entrou porque você é preto*”.

“*Na realidade, o que eles queriam mesmo fazer, era dar oportunidade a um negro pobre a entrar na universidade. Acabou que ele fez uma divisão. Ele tomou uma atitude errada e acabou gerando mais preconceito ainda. Porque ele queria ajudar e fez piorar. Porque se ele chegar a fazer o vestibular, porque o difícil é chegar a fazer, e for pelo sistema de cotas, não vai fazer diferença. Vai ser a mesma prova, vai ser a mesma coisa. O que eles deveriam fazer é ajudar a pessoa a chegar lá. O que é o certo!*”

Acreditam que este sistema é preconceituoso e que não superará o problema de acesso às universidades. Entendem que o preconceito com os negros continuará dentro das

universidades. E reivindicam como solução alternativa a implantação de condições necessárias para que qualquer um possa ter acesso ao vestibular, independente de sua raça.

A exclusão é sentida pelos jovens nos âmbitos social e moral, nas relações interpessoais e macroestruturais. Pobreza, preconceito se juntam à ausência de uma comunicação efetiva no meio escolar impossibilitando a relação empática entre os alunos, professores e direção da escola e, conseqüentemente, a viabilização de ações pacíficas.

3.5 A Violência ainda como resposta a outra Violência

Diante do questionamento “Vocês acham que nós humanos somos violentos por natureza, somos pacíficos por natureza, ou a gente constrói isso?” os adolescentes não chegaram a um consenso. A maioria defendeu que tanto a Paz como a violência eram construídas. Apenas um adolescente expressou que o meio influencia, mas “o ser humano por natureza ele já é maldoso.”

“Eu acho que não. Cada um... A gente não vai nascer com uma consciência de maldade ou com uma consciência de bondade. A gente constrói isso aí dentro da família. Se a nossa família apresenta ser violenta, nós seremos quando a gente for crescer. Se a nossa família nos ensina a ser bons, a não ter preconceito racial, a não ter preconceito de nenhum tipo, a gente vai crescer com aquilo: “ Por que eu vou ter preconceito, se os meus pais não tinham? Entendeu? Então a família influencia muito”.

A família aparece como uma instituição de peso para a construção da violência ou da Paz, porém não somente ela:

“Mas tudo isso sofre a influência de tudo: da escola, dos seus amigos, de tudo. A minha família mesmo só me deu a base e me deu as duas opções de cada coisa que eu tinha que fazer. A escola só vai chegando e vai só te impondo coisas e você tem aquela coisa: você aceita ou não”.

É partir dessa última fala relacionada à aceitação ou não das imposições realizadas pela escola que os adolescentes debateram sobre um fato repleto de sentido subjetivo para eles: a visita de uma autoridade importante da vida política do Distrito Federal:

“Eu acho que não! Um caso eu lembro muito bem. Não sei se vocês estavam aqui? Eu lembro quando a ... Não tinha nem começado a construir aqui aonde vai ser... aonde está o esqueleto da escola. A M. A. veio aqui e eu não sei se vocês lembram? A escola tipo impôs o pessoal ouvindo MPB o dia todinho. No dia, todo mundo tinha que estar

uniformizado, todo mundo tinha que está arrumadinho. Passaram nas salas gravando, como se a escola fosse tipo um exemplo do paraíso. O que rolou? A galera se juntou e a gente botou a M. A. para ir embora da escola aqui”.

“Eu acho isso errado: mudar o comportamento da escola por causa de uma certa autoridade. Só porque ela vem aqui para falar que ela mudou a escola e mais nada. Ah não!”

“Muito violento, muito violento! Quase jogaram a mulher da porta para fora”.

“Porque ela passa o ano inteiro sem ligar para gente, joga a gente aqui nessa escola, não dá nem assistência e quando chega perto das eleições, ela vem aqui toda bonita. Como se ela sempre tivesse aqui do nosso lado? Mentira! Eu aprovo e colocaria ela de novo para fora, ela e qualquer outro que aparecesse aqui!”

“Chamaram a mulher de vadia”.

Além de discordarem da posição da escola em demonstrar algo que não é verdade para eles, ou seja, uma aparência, os adolescentes divergiram violentamente da atividade política empreendida pela autoridade.

Questionados se a forma de reação ao discurso da autoridade tinha sido violenta, muitos adolescentes se justificaram. Poucos admitiram ter sido violentos:

“Eu sei que foi violento do nosso lado, mas foi certo!”

“Ela não estava preocupada com a gente. Entendeu? Só porque estava perto da eleição, ela veio correndo e estava fazendo...”

“Não, mas por um lado a gente não deixou ela se explicar, nem coisar. Mas foi um ato meio que certo! Se vocês...”

“Eu acho que teve um exagero na hora de chamar a mulher de vadia. Eu acho assim, que protestar e tal, mas tem que respeitar ela, porque se não o que adianta o nosso protesto, depois fica um bando de besta chamando a mulher de vadia. A gente vai descer o nível. Vai adiantar de que o nosso protesto?”

“Eu acho isso uma coisa ruim! Porque se a gente quer a paz, a gente não agiu como pessoas que querem. A gente expulsou ela daqui gritando, mandando ela ir embora. Eu não gostei da forma que foi”.

Vale ressaltar a interpretação dos adolescentes sobre esse momento marcado pela emoção de raiva:

“O pessoal não tem educação!”

“Foi a revolta, a revolta!”

“Foi coisa de momento”.

“Foi só gerando, foi só a galera se reunindo, foi só todo mundo se reunindo, se reunindo, *aí que foi que aquela coisa estourou igual uma bomba em cima dela*”.

Na perspectiva da Não-violência, os jovens com essa atitude polarizaram suas posições e entraram em escalada. O sentimento de raiva transformou-se em revolta, até tornar-se explosão de palavras desrespeitosas e atitudes violentas contra o opositor (a agente política). Assim criaram uma “lacuna intransponível entre as partes” (Galtung, *op. cit.*, p.131), esquecendo-se que não se deve lutar contra pessoas, mas “contra aquilo que se põe no caminho da total realização da unidade humana” (*idem*). São momentos nos quais se solicita aos não-violentos e pacíficos a manutenção da temperatura do conflito a mais baixa possível para conseguir resolvê-lo pacificamente.

3.6 Os Sentidos da Passividade

A insatisfação dos alunos se estendeu ao questionamento do poder público que não realiza suas promessas para com o sistema educacional. A escola recebeu prêmio pelos seus projetos e consultou os alunos quanto às prioridades para a utilização desses recursos. Segundo informações dos alunos, optou-se pela construção de um auditório e a criação de um laboratório. Coube à escola construir o esqueleto do auditório, enquanto estaria sob a responsabilidade da Secretaria de Educação a complementação desse prédio. Infelizmente, a Secretaria não executou a sua parte. E o local destinado ao laboratório foi transformado em cantina, tendo em vista que neste ano, o Centro de Ensino 11 passou a receber adolescentes da 8ª série.

Os jovens também reclamaram do uso de computadores. Segundo suas informações, possuíam acesso a apenas um computador, bem antigo, que “nem agüentava a impressora.” Posteriormente, não puderam mais utilizar o equipamento sob a alegação de que “a gente estava destruindo. E a gente nem mexia no computador.”

A partir dessas exposições, os participantes realizaram as seguintes elaborações:

“Eu acho que é porque a gente aceita. Assim, *é porque a gente aceita tudo*. Igual a gente está falando aqui, tem muitas idéias. Então a gente podia fazer um projeto, fazer alguma coisa para se mover. O sistema hoje está assim porque tudo que fala para a gente, a gente aceita. *Hoje em dia a gente está muito preocupado só em tirar cinco para passar de ano e pronto*. Aí tenta passar na universidade, aí se não passar, arranja um estágio aí e fica aí três anos e pronto. *O pessoal hoje está muito acomodado, sabe?*”

“É porque tem muita teoria e não tem prática. *Nós só falamos, falamos, reclamamos, reclamamos, mas não temos coragem de abrir nossa boca e ir lá e reclamar, de fazer um protesto. A gente não tem essa coragem!*”

“Nos projetos, foram a maior coisa: “- *Nas férias vamos limpar a escola, pintar*”. Beleza! Todo mundo maior pilhado. Chegou aqui, só tinha eu, L., D., o A. K. e a V. Só! *Só tinha cinco pessoas. E uma multidão da escola falando que ia vir e cinco pessoas para ajudar a pintar a escola e limpar*”.

“Mas agora você pensa, a consciência da galera. Você..., está te marcando aqui. Óh todo mundo, a gente está falando. A gente vai chegar lá e eu duvido se vai ficar todo mundo aqui para chegar e bater na frente do professor. Você não fica véi! Eu sei disso, porque eu já passei por isso. Não fica! *Você pode contar nos dedos a galera que vai enfrentar a direção. Você conta nos dedo..*”

A falta de coragem e a passividade (“a gente aceita tudo”) aparecem como grande empecilho para promover as mudanças que eles desejam. Poucos estudantes estão engajados verdadeiramente na prática social dentro do Centro de Ensino 11. Por outro lado, a falta de coragem é considerada também como fruto da postura desestimuladora da direção da escola.

“Mas *a gente precisa de apoio também*”.

“Por causa que nas reuniões em si a gente bolava as idéias até massas, mas não conseguia. A gente chegava na direção para passar e não conseguia. *Lembro que foi a maior barra para ver se conseguia uma sala, né? Quando foi conseguir uma sala para o grêmio, já estava no final do ano já assim e como a direção estava a maior coisa com a galera, todo mundo já foi desistindo. A direção não influencia em nada! Não ajuda os alunos a tomar a frente em nada que tem*”.

“A gente inventou..., o pessoal da nossa sala, lembra? *Que a gente inventou lá a semana da poesia, que era para todos os alunos inventar uma poesia, alguma coisa assim. A direção não apoiou nada*”.

“Eu estou lembrando o dia que veio gravar o Jornal Nacional aqui. Os meninos do Flávio, os seus amigos lá de dança... *A escola falou que eles davam o espaço para eles ensaiarem aqui. Dá o espaço e se quisesse, no intervalo, se quisesse!*”

“Porque *se você for bater de frente na direção, qualquer coisa que você faça na escola, eles vão dizer que você é um revoltado e você vai levar advertência. Agora chegou uma pessoa qualquer e você faz uma coisa, aí vamos conversar com vocês*”.

Os jovens se sentem paralisados diante de uma estrutura que não lhes fornece apoio para sua organização política ou mesmo para a implantação de eventos culturais criados por

eles. Indicam inclusive sanções administrativas por parte da direção da escola, caso eles discordem veementemente de suas decisões.

Há que se destacar que do ponto de vista da Não-violência, a coragem, mais especificamente a audácia, é considerada juntamente com a autoconfiança e a identificação transpessoal, como os pilares da Autonomia (poder-sobre-si-próprio). Sem a prática dessas atitudes não é possível cultivar o autocontrole diante de situações de submissão, medo ou dependência. Ficam, portanto, bastante comprometidas as ações de transformação no aqui-agora, em qualquer estrutura social e administrativa, características importantes dos atos não-violentos. Dá-se lugar à passividade, atitude esta abominada pelos *satyagrahis* porque em última instância significa a vitória da covardia.

3.7 – E a Violência continua

Dos 13 estudantes que responderam às perguntas constantes no conflito de diálogos, apenas três participaram do referendo. Dois votaram pelo Não e um pelo Sim. Quanto aos não votantes, dos que se manifestaram, quatro votariam no Não, dois no Sim, um em Branco e um não sabia em quem votar.

O conflito de diálogos (**Apêndice D**) trazia duas posições opostas sobre a decisão do referendo: Analúcia, defensora da vitória do Não e Carlos, questionador dessa vitória por ser partidário do Sim.

De uma forma geral, os adolescentes acharam que os personagens Analúcia e Carlos “souberam defender suas posições sem ofender ninguém” e que ambos “buscam maneiras diferentes para achar a solução para a violência” (**Apêndice H**).

Perguntados sobre as características pessoais dos dialogantes, os jovens realizaram as seguintes avaliações:

Sobre a Analúcia:

“informal devido à linguagem que ela usa, e também, a sua argumentação não está se baseando em nenhuma base comprovada”

“é daquelas pessoas que pensa no futuro das pessoas, um emprego”

“ela pensa na sua segurança e no seu direito de cidadã honesta. Pensa em como se defender da violência”

“votou em não por saber que o problema é o contrabando”

“é uma pessoa mais pessimista que não acredita que gestos como estes do desarmamento possa conter a violência “

“está pensando mais nos seus direitos”

Sobre Carlos:

“parece ser mais formal, devido a sua forte argumentação em relação as pesquisas que são fatos comprovados”

“é daqueles que pensam não no desemprego, mais na vida das pessoas que morrem por armas apenas por besteira”

“apresenta dados convincentes de que a arma só traz violência”

“ele pensa nas pessoas inocentes e que a vida sem armas leva a paz”

“por conhecer a história dos amigos pensa que o cidadão civil não tem estrutura em adquirir uma arma”

“alega que apesar de toda violência é necessário que nos desfaçamos das armas que na maioria das vezes tirou a vida de pessoas inocentes”

Os adolescentes avaliam que os argumentos apresentados por Analúcia, a favor do Não, baseiam-se primordialmente na defesa de seus direitos, da segurança e do emprego. Informal, pessimista, Analúcia vê o problema no contrabando e não no uso de armas legais.

Já Carlos apresenta argumentação forte baseada em pesquisa. Sua preocupação é com a vida de pessoas não comprometidas com a violência. E que o uso de armas contribui para violência e não para a construção da Paz.

Frente à pergunta: “O que você acha que vai acontecer daqui pra frente com a vitória do Não para o Brasil, na Ceilândia, em sua escola?”, grande parte dos estudantes defendeu que com a vitória do Não, a violência permanecerá como está:

“Penso que nada vai mudar com a vitória do não. A violência continuará crescente e atingir pessoas inocentes. (...) Não é só as armas que causam a violência, mas um conjunto de outros fatores que nem um referendo irá mudar”.

“Continuará acontecendo mortes por banalidades e com grande facilidade”.

“Não vai alimentar a violência e nem diminuir. A lei existe mas não funciona como deveria. É muito complexo, o cidadão civil é o menor causador de mortes, não vai ser com o Não que irá piorar”.

“Acho que vai continuar do mesmo jeito não vai mudar quase nada. As armas vão continuar circulando livremente no Brasil, ainda tá muito cedo para saber com mais certeza. O fato é que os cidadãos vão poder defender suas casas mas jamais se defender de algum assalto ou qualquer outro crime na rua”.

Houve a defesa de que a violência irá aumentar:

“Primeiramente o governo vai jogar na cara das pessoas que optariam pelo Não e diminuirão o policiamento, fazendo com que a violência aumente e dirão que o aumento da violência é decorrente da opção adotada pelo povo”.

“A tendência é só piorar. Independentemente do não ter ganhado ou não, a violência continuaria. Se fosse proibido a comercialização de armas de fogo, simplesmente a violência cresceria através da ilegalidade”.

Esta última fala nos remete à posição defendida por alguns estudantes de que saísse o Sim vitorioso em vez do Não, a violência se manteria a mesma:

“Acredito que as coisas devem continuar como estão, mesmo que o sim tivesse obtido a vitória a violência continuaria pois apesar da maioria das armas apreendidas com os bandidos serem nacionais, eles certamente encontrariam um método para se armar (contrabando). Resumindo apenas a população sairia perdendo pois estaria totalmente imune”.

Outro adolescente acredita que o referendo foi uma forma que o governo encontrou para desviar a atenção de fatos políticos mais importantes:

“Mesmo que o sim tivesse ganhado, iria ficar praticamente a mesma coisa. Essa campanha só foi um meio de ‘abafar’ de certa forma, o assunto que estava sendo o mais comentado: ‘mensalão’, e conseguiram, pois depois que começou a falar em desarmamento, a população só estava preocupada com isso e acabou esquecendo do escândalo anterior”.

E ainda há aquele que não vê sentido na discussão do desarmamento:

“Eu sempre achei que arma não leva ninguém a lugar nenhum, porém não temos que lutar contra ou a favor do desarmamento e sim contra bandidos não só com as armas, mas bandidos corruptos que estão no poder. Como o povo brasileiro, não podemos mais nos conformar com o comodismo do Estado e dos governantes. Temos que ter atitudes”.

Sobre a pergunta “Como fica a construção da Paz e o combate à violência?”, alguns se posicionaram da seguinte maneira:

“Com relação à paz e o combate à violência, devemos continuar lutando por elas. Einstein não descobriu a teoria da relatividade em apenas uma tentativa”.

“A cada dia fica mais distante a paz e a violência não está sendo combatida de forma eficaz”.

“A construção da paz ao meu ver não começa por esse caminho, talvez seria melhor se começasse pela educação tanto em casa como na escola, dando igualdade a todos, não sendo um rico e o outro miserável.”

“Não fica, pois para acontecer a paz precisa da consciência de cada um”.

“(…) a paz que é tão sonhada só existirá no coração daquelas pessoas de bem, que lutam para haver a paz pelo menos ao seu redor”.

“Pode ser que ocorra a solução para a violência, pois o governo deve gastar menos com o referendo e começar a desarmar bandidos, pois só assim a paz pode aparecer no Brasil”.

“A construção da paz se dá pela consciência de cada um, assim como o combate à violência”.

É interessante destacar como os adolescentes não acreditam no poder de alcance da lei sobre o desarmamento. Tanto a vitória pela manutenção da comercialização de armas e munições não modifica a situação atual, como também se o Sim lograsse êxito o combate à violência permaneceria ineficaz ou até piorasse.

Por outro lado, a construção da Paz é algo longínquo, ligada a pessoas de “bem”. Encontra-se circunscrita apenas ao indivíduo, “à consciência de cada um” e àqueles que participam diretamente de sua subjetividade.

Quando se permitem elaborar discussões sobre a relação Paz/desarmamento, a Paz aparece como que aos “saltos”, sendo possível apenas pelo fim da desigualdade social, por melhores condições para a educação e pela desarticulação dos criminosos, inclusive os de colarinho branco expostos no escândalo do “mensalão”.

Por trás dessa perspectiva encontra-se uma profunda descrença na possibilidade de construção da Paz social por meio de ações políticas. Essas, também consideradas ações pacíficas para Gandhi, não se inserem no cenário social desses estudantes. Eles, confrontados na prática com um fato social e político, não conseguem visualizar que a construção da Paz ocorre em todas as direções (individual, social, cultural, política). Esquecem que é por meio também da participação política, no caso da discussão e votação sobre a manutenção de itens de uma lei como a do desarmamento, que a Paz pode ser construída.

Essa descrença, pode também estar relacionada à posição de acomodação e impotência que Milani (*op.cit.*) nos fala diante da aceitação do determinismo socioeconômico. Se a sociedade é tão desigual, tão violenta, o máximo que se pode fazer é defender-se da violência direta e aí sim, pelo uso de armas. Quanto à Paz resta a esperança de que um dia nos tornemos homens e mulheres de bem ou de que o governo, sozinho, desarme os bandidos.

Conforme assinalado em capítulo anterior, a Não-violência e a Cultura de Paz compreendem que todas as ações em prol da vida devem ser colocadas na prática. Seja em um referendo a favor do fim da comercialização de armas e munições, seja a partir de reuniões dos estudantes reivindicando seu direito de organizarem um grêmio ou ainda mediante a criminalização de deputados e senadores corruptos. Também não pára por aí. Deve-se reivindicar espaço real de comunicação dentro da escola e respeito entre alunos e professores no convívio educacional.

CONCLUSÃO

Os adolescentes pesquisados elaboraram representações sociais sobre a Paz em consonância com os paradigmas existentes na Cultura de Paz e Não-violência. Compreendem que ela se constitui tanto no plano individual, de respeito ao outro, como no plano social por meio da igualdade e da justiça social.

Do ponto de vista da Educação para a Paz, os estudantes questionaram profundamente o modelo educacional vigente. Desejam ser Sujeitos na participação da Semana Cultural por meio da criação de projetos que ultrapassem as avaliações tradicionais realizadas pelos professores. Reivindicam outro conteúdo na parte diversificada do ensino, sugerindo a inclusão da disciplina Direitos Humanos. A partir da experiência com o Projeto Bolo com Coca, solicitam a intervenção psicossocial com vistas a trabalhar a educação na dimensão da emocionalidade. E demandam a implementação de práticas sociais fora da escola, como, por exemplo, visitas às creches em época natalina, de maneira que possam exercitar a solidariedade, a empatia e outros valores pacíficos. Para tanto, propõem a educação integral, unindo o ensino e a aprendizagem de valores, atitudes e conhecimentos.

As propostas acima mencionadas representam do ponto de vista da Teoria da Subjetividade a criação de novas zonas de sentido para os estudantes, nas quais a escola, a nosso ver, passaria a ser um espaço de formação cidadã, cerne da concepção da Escola para a Paz.

Os adolescentes apontaram a pobreza, o preconceito e a falta de comunicação como fatores impeditivos da construção da Paz por gerarem exclusão. Vale ressaltar que na discussão sobre o preconceito racial, foi possível constatar a existência de configurações de sentido na posição da jovem assumidamente negra. Em que pese as variadas reações dos adolescentes diante da postura da estudante, ela defendeu seu posicionamento de forma bastante serena. Brincadeiras maliciosas ou chacotas relacionadas a sua raça não a desestabilizam porque não ferem a sua dignidade. Se se trata de uma postura pacífica ou passiva, a pesquisa não procurou aprofundar. O fato é que a postura da jovem demonstra um aspecto estável de sua personalidade, constituindo sua Subjetividade individual nas experiências sociais (Subjetividade social), quando, por exemplo, responde aos “apelidos raciais” sem considera-los como ofensa. Simultaneamente, pode-se pensar na criação de novas zonas de sentido para os outros estudantes. Alguns ressaltaram os efeitos negativos do preconceito. Outros assumiram que reagiriam a ele por via judicial e até por meio de atos agressivos.

Das exclusões apontadas pelos estudantes, a de maior presença em seus discursos foi a falta de comunicação dentro do estabelecimento educacional. Tal situação é grave, uma vez que sem comunicação fica difícil construir e preservar a relação eu – outro. A consequência de não se sentirem ouvidos em seus questionamentos e reivindicações faz com que esses jovens se sintam como indivíduos, mas não como Sujeitos. Desligados de práticas sociais que lhes ampliem suas zonas de sentido e na ausência de canais de participação política desejados, como, por exemplo, o grêmio estudantil, os pesquisados não se sentem, no momento, Sujeitos ativos, construindo a própria história. Isso parece pertencer ao passado da escola.

É neste contexto que a passividade se transforma em um sentido subjetivo para esses jovens. Os termos utilizados pelos estudantes foram “aceita tudo”, “acomodação” e “falta de coragem” diante da frustração que sentiram pela construção inacabada do auditório e da utilização do espaço destinado ao laboratório para uma cantina. Vale ressaltar que de todo o grupo pesquisado, apenas um adolescente expressou ter participado ativamente de projetos e práticas dentro escola, inclusive o de tentativa de limpeza desse estabelecimento, projeto este, que pelo número pequeno de interessados, não se desenvolveu. É ele que adverte quanto à falta de enfrentamento dos próprios colegas na defesa de suas posições junto à direção escolar.

A omissão ou passividade que para os não-violentos significa covardia, para os cultivadores da Cultura de Paz relaciona-se à ideologia da violência. Sendo a estrutura tão forte, nada há que fazer dentro da escola, pois esta apenas reflete a desigualdade econômica e a exclusão social, ambas hegemônicas na sociedade.

Esse sentido se repete na discussão sobre o referendo relacionado ao desarmamento. O problema está na estrutura socioeconômica desigual e na discussão de leis, as quais afetam diretamente o cotidiano. Ou a solução para a Paz está na consciência de cada um, como se a Subjetividade individual estivesse distante da Subjetividade social. Ou ainda, com a possível vitória do Sim, nada alteraria o grau de violência vigente, podendo inclusive aumentá-lo. Portanto, assim como diante da autoridade escolar a maioria não se mobiliza, não ousa mudanças, diante do espaço político aberto pelo referendo, os estudantes em sua maioria optariam pelo Não, ou seja, pela manutenção da violência como está.

Contudo, as atitudes de paralisia e preservação do *status quo* não são as únicas reações esboçadas pelos estudantes diante da realidade social. É o que se pode perceber no caso da visita da autoridade política à escola. Os estudantes reagiram com violência: gritos, palavrões e vaias. Um momento de revolta explosiva cuja finalidade pode ser entendida

como um momento de catarse dos estudantes diante da imposição pela direção escolar de mudanças em seus comportamentos para recepcionarem a ilustre visitante. Representou também uma resposta contrária ao oportunismo escancarado da autoridade, a qual, na visão dos jovens, visava aproveitar a fama da escola, referente aos projetos inovadores, para sua campanha eleitoral.

Porém, quando chamados à discussão no grupo focal sobre o ocorrido, a maioria dos estudantes não conseguiu perceber seus atos como violentos e houve até quem dissesse que os faria novamente. Outros admitiram terem sido violentos, pois a comunicação foi rompida, mas acharam a atitude correta. Poucos admitiram que o ato foi violento.

Nessa dinâmica social, o último posicionamento vale ser destacado porque nele é perceptível o advento da reflexão não-violenta. Os depoimentos defenderam o protesto, mas que tivesse sido realizado sem desrespeito “porque se não o que adianta o nosso protesto” ou “se a gente quer a paz, a gente não agiu como pessoas que querem”. É a atitude de auto-aceitação em assumir o ato violento e de aceitação do outro quando não se admite o desrespeito para com ele. Esboça-se nessa atitude a capacidade de distinguir a pessoa de seu papel social, em conformidade com os preceitos da Não-violência.

Partindo da concepção que o sentido subjetivo é uma unidade inseparável entre cognição e emoção da Subjetividade, a contradição entre esses aspectos significa a não existência dessa unidade. Logo, para que a Paz se constitua enquanto um sentido subjetivo, a representação realizada pelo sujeito deve ser coerente com sua emocionalidade.

Conforme já mencionado, as representações realizadas pelos estudantes sobre a Paz e maneira como ela deve ser construída no ambiente escolar são condizentes com as teorias não-violentas e pacíficas. Contudo, é o que aparece no nível do discurso consciente. Na prática, quando são chamados a se posicionarem perante fatos da subjetividade social como a construção de uma participação política dentro da escola ou de estabelecer um espaço eficiente de comunicação e reivindicação junto a agentes políticos, a representação dominante da ideologia da violência se faz presente. Ocorre a paralisia ou o desrespeito violento. Em outras palavras, ou os jovens não conseguem se mobilizar politicamente porque sentem a estrutura como muito mais forte que suas ações ou, então, optam pela exclusão do opositor (a autoridade política), maneira rápida e aparentemente mais eficaz de resolver conflitos.

Todavia, ao procederem dessas duas formas, os adolescentes acabam por negar a inevitabilidade do conflito, rompendo com qualquer possibilidade de comunicação efetiva entre eles e os outros (a direção escolar e a autoridade política). A negação da existência do

conflito e o rompimento da comunicação impedem que as contendas possam vir a serem resolvidas pacificamente, sem causar danos às partes.

Do ponto de vista da emocionalidade, em que pese expressões de amorosidade ao falarem sobre o sentido e significado da Paz, esta ainda não se constitui como sentimento hegemônico para a maioria desses jovens. Explosões de revolta, insatisfações não expressas via a participação política, o desejo de repetirem cenas agressivas contra políticos oportunistas e observações de agressões contra os preconceituosos são alguns desses exemplos.

É muito significativa a fala de uma jovem sobre a Paz: “*A paz é a nossa esperança. Porque ainda não tem. A gente está esperando a paz*”. É nessa espera que os estudantes parecem construir o sentido subjetivo da Paz. Porém, se a espera ocorre sem atitudes concretas, trata-se então de paralisia, omissão, negação da ação no momento presente e ainda um efeito da ideologia da violência. Não há que se falar em Paz, mas em passividade.

Logo, a maioria dos adolescentes pesquisados possuem o sentido subjetivo da passividade e não da Paz. Entretanto, se como já foi dito, a passividade é um ato de covardia, ela contribui para que não se realizem ações pacíficas de enfrentamento das violências. Em outras palavras, o sentido subjetivo mais amplo, que se circunscreve no cenário de pesquisa, é o da violência. Ainda que a maioria dos jovens defenda que a Paz e a violência são construídas e não naturais, suas ações são direcionadas pela cultura da violência, na qual se ressalta a violência como caminho natural de defesa de seus interesses, seja pela exclusão, seja pela omissão.

Assim, dois desafios se fazem necessários aos estudantes e à direção escolar.

O primeiro se refere ao restabelecimento da comunicação empática, tendo em vista que no passado ela pareceu existir. O respeito no trato entre professores e alunos, a instalação do grêmio estudantil enquanto foro político dos estudantes e a abertura da direção escolar para discussões sobre temas e ações que interessam diretamente aos estudantes podem vir a contribuir para a interação desses Sujeitos no ambiente escolar.

O segundo relaciona-se à retomada do trabalho psicossocial ou psicopedagógico junto aos adolescentes, à implantação de projetos sociais já vivenciados pelos estudantes, bem como o redimensionamento de antigos projetos inovadores, como, por exemplo, a Semana Cultural.

Acredita-se que a partir dessas medidas, os jovens estudantes possam se sentir satisfeitos no interior da escola, podendo direcionar suas ações e reflexões para a construção de um programa educacional realmente inovador, comprometido com a Autonomia e a Cultura de Paz, de maneira a se sentirem verdadeiros Sujeitos.

APÉNDICES

APÊNDICE A

Roteiro de entrevista com o Vice-Diretor atual da escola, professor J.R,

- 1) Dos oito projetos considerados inovadores pelos estudos de Abramovay, quais deles continuam em funcionamento?
- 2) Quais os professores que continuam desenvolvendo esses projetos?
- 3) A escola vem enfrentando alguma dificuldade para preservar esses projetos?
- 4) O Senhor poderia indicar 12 estudantes que se interessariam em participar da pesquisa?

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista com a ex-diretora da escola, professora M. S.

- 1) Fale-nos a respeito dos projetos inovadores que a senhora participou ?
- 2) Quais as contribuições desses projetos para a relação aluno/professor?
- 3) Quais as contribuições desses projetos para a promoção de valores e comportamentos pacíficos e inovadores?

APÊNDICE C

Roteiro de discussão do grupo focal com os adolescentes

- 1) Qual dos projetos foi mais importante para vocês no combate à violência?
Por quê?
- 2) O que significa a Paz para vocês?
- 3) Vocês acham que o homem é violento ou pacífico por natureza? Ou tudo isso é construído?

APÊNDICE D

Instrumental Conflito de Diálogos

Leia sobre as duas posições de Analúcia e Carlos sobre o desarmamento e responda as perguntas que se seguem.

Analúcia: Legal que o Não venceu. Queriam mexer no direito da gente de não poder ter arma pra se defender. Com o fim da comercialização de armas e munição ia ter muita demissão nas indústrias de armamentos. Além do que muito bandido do Rio de Janeiro tava fazendo propaganda pro povo votar no Sim. Eu é que não ia votar junto com bandido. Bandido não usa essas armas do dia a dia, mas R-15, essas grandes. O problema tá é no contrabando de armas e não na venda de armas legais.

Carlos: Não gostei não, Ana. Tá provado que não vai haver demissão em massa na indústria de armamentos porque ela exporta 70% de sua produção para o exterior e já vêm investindo em tecnologia de aços especiais. Eu votei Sim não pra ficar do lado de bandido, mas porque sei que 1/3 das mortes por arma de fogo ocorrem por bobeira. Dois irmãos de amigos meus morreram de arma apontada por colegas que achavam que a arma tava descarregada. O contrabando existe, mas as pesquisas revelaram que 65% das armas apreendidas pela polícia foram compradas de forma legal e depois seguiram o caminho da ilegalidade. A gente tem que ter paz e não violência.

Questões:

1. Que características Analúcia e Carlos possuem como pessoas?
2. O que você acha que vai acontecer daqui pra frente com a vitória do Não para o Brasil, na Ceilândia, em sua escola?
3. Como fica a construção da Paz e o combate à violência?
4. Como você imagina que ocorreu a situação que levou esses dois jovens a empreenderem esse diálogo?

APÊNDICE E

Termo de consentimento pós-informação para estudantes

Instituição: Centro Universitário UniCEUB

Faculdade de Ciências da Saúde

Curso de Psicologia

Título do Projeto: Os sentidos da Paz em jovens estudantes

Pesquisadora: Paula Frassinetti Costa da Silva, 10º semestre do curso de Psicologia

Telefone:

O objetivo dessa pesquisa científica é compreender os sentidos e significados existentes sobre a Paz para jovens estudantes do Centro de Ensino Médio nº 11 de Ceilândia, considerando a larga experiência da referida escola com projetos inovadores de combate à violência e a favor da Cultura de Paz.

Por meio deste **TERMO**, em duas vias, declaro que eu

concordo em participar na qualidade de voluntário da pesquisa acima mencionada. Por meio deste, dou permissão para eu ser entrevistado, bem como autorizo a gravação dessas entrevistas em cassetes.

Tenho ciência de que finda a pesquisa, as fitas serão apagadas e que os resultados serão divulgados, porém sem que meu nome apareça associado à pesquisa. Também fui cientificado de que um professor orientador da pesquisa terá conhecimento do conteúdo, para discutir os resultados, transcorrendo tudo em perfeito sigilo.

Estou informado de que a qualquer hora posso cancelar meu consentimento, encerrando minha participação na pesquisa.

Por último, encontro-me ciente de que poderei questionar qualquer informação que eu deseje e que todas terão que ser respondidas a meu contento.

Nome

Assinatura

Pesquisadora: Paula Frassinetti Costa da Silva

Entrevistado: _____

Local: Centro de Ensino Médio nº 11 da Ceilândia

Data: Brasília, _____ de _____ de 2005.

APÊNDICE F

Transcrição do grupo focal

Entrevistador: A primeira pergunta para vocês, para a gente conversar: Desses projetos que vocês participaram, o que ficou mais importante para vocês com relação ao combate da violência, com relação à construção de um momento de paz?

“Repete a pergunta aí. Repete aí”.

(risos)

“Pode repetir aí? Não precisa rir não”.

Entrevistador: A questão é essa: Desses projetos que vocês participaram dentro dessa idéia de inovação das escolas, de combate à violência, qual foi um dos projetos que mais tocou vocês e por que isso?

“Acho que a maioria aqui não participou de projetos diretamente não”.

“Porque quando a gente chegou nessa escola já haviam parado os projetos. Quer dizer, deram uma continuidade a esses projetos. Quer dizer, a gente não participou de nada aqui. A única coisa que a gente participou foi da semana cultural, que de dois anos para cá vem caindo o nível. Quer dizer, a escola deu uma continuidade aos projetos que já...”

“Mas é de grande valor também, né?”

“O quê?”

“A semana cultural?”

“É de grande valor?”

“É ué!”

“Não, olha se você for analisar bem, caiu muito o nível. Eu vi numa semana cultural aqui, quando eu estava eu acho que na sétima série era bem melhor. Tinha grupo teatral, tinha tudo. E aqui, hoje em dia você monta e ninguém dá valor em nada”.

“Não, mas é... “

(risos)

“Tem que levar à paz, a gente?”

“Óh, Quando eu lembro do primeiro ano da gente, tinha grupo de dança e óh, o pessoal que estava pichando a escola, né? A galera que estava ficando aí. Aí a escola encaminhou todo mundo assim que estava, aí botou os projetos da galera para entrar em coral, grupo de dança, grupos teatrais, que ainda tinha. Foi meu primeiro ano isso. Aí só que agora a escola tá bem diferente, igual ela falou aí. Tudo caindo assim. Não tem mais nada para suprir”.

“É verdade que o grupo caiu!”

Entrevistador: E o que foi mais importante desse projetos todos aí? O que ficou para vocês assim?

“Não foi a feira cultural não! Óh, não sei se a galera aqui participou, mas o professor I. que participou, que dava para gente, ele fez a maior coisa aqui na escola mesmo. Aí...”

“A gente foi no coral de natal, agente foi e visitou as creches, entregamos presentes...”

“A gente passou por umas três creches no final de ano. A gente cantava duas preces. A gente cantava hinos natalinos para as crianças carentes lá do P Norte. Ainda todo mundo..., a gente já teve um Papai Noel. A gente dava presentes para eles, para as crianças carentes...”

“E também tem alguns educadores que acham isso que faziam os corais... Achavam que isso era uma bagunça, não era? O Z. mesmo falava essas coisas, que era uma bagunça. Só que isso ajudava muito. Eles não davam o valor que isso merecia”.

“E hoje eles incentivam a galera!”

“E isso, com certeza vai crescer uma pessoa que vai visitar uma creche no natal. Vai crescer uma pessoa assim. Você vai ficar pensando e tudo mais. É um incentivo, entendeu?”

“J., você pode responder a próxima pergunta!”

Entrevistador: Você participou também, né?

“Participei junto com eles!”

Entrevistador: O que você acha?

“Eu achei interessante. Eu achei legal, né? Porque praticamente os alunos daqui nunca teve uma experiência de sair, de visitar essas instituições assim. Eu achei legal. Até porque..”

“Porque afinal isso não é uma coisa de jovem. Eu vou falar que o povo não se interessa por causa disso. Se interessa por festa, essas coisas. “- Eu vou lá visitar creche?”

“Uma coisa assim que eu achava interessante, mas eu não cheguei a participar, que eu nunca participava, era o “Bolo com coca-cola” da A. L., “Bolo com coca”. Porque ela fazia tipo um trabalho de uma psicóloga aqui na escola. Ela sentava com os alunos e conversava e muitas pessoas se abriam com ela. Ela tinha um contato maior, descobria o que estava faltando, o que estava sendo bom para os alunos e tentava solucionar os problemas. Então quando a A. L. estava na escola era muito diferente aqui. E hoje em dia não tem ninguém que acompanha a gente. Não querem nem saber se a gente está gostando ou não, se tá bom ou não? E a gente tem que se virar para passar. E quando reprova, ainda fala que a culpa é só do aluno. Mas eu não acredito que seja somente do aluno. Até quando a gente reprova... “

“Porque escola é muito mais que matéria. Tem que ter um acompanhamento sociológico, essas coisas. Acho que escola não é só história, matemática, aprender essas coisas. Tem que ter um acompanhamento para formar um indivíduo, um cidadão realmente!”

“Acho que deveria ter uma formação cultural também!”

(risos)

Entrevistador: Então, pelo que eu estou percebendo, muitas pessoas aqui não participaram desses projetos. Um dos objetivos desses projetos era o combate à violência. Mas eu gostaria de saber, mesmo daqueles que não participaram, o que vocês entendem por paz? O que é a paz para vocês?

“Eu entendo que paz é cada um fazer a sua parte. Não adianta você querer fazer uma coisa, sendo que as outras pessoas não vão te apoiar, entendeu? Acho que isso tinha que ter pelo menos uma organização para estar por dentro disso”.

(risos)

“Então como todo mundo falou aqui que os projetos, quando você ia visitar uma criança, você sentia uma parada massa! Você ia conversar com uma menininha assim de três anos, pô você dava aquele presente pra ele, a menina se achava uma pessoa o máximo! Você deu atenção para as criancinhas. Isso é bom! Isso deixa a pessoa mais calma. A pessoa pensa assim no futuro, um monte de coisa!”

“É tanto melhor pra criança, quanto pra você, né? Pra ambos!”

(risos)

“Com certeza!”

“A paz, eu acho que é ligada na solidariedade. Porque através desses projetos que foram criados, foi de certa forma a solidariedade. A gente ajudou a passar a paz para as pessoas que não tinha, ou que tinham de certas formas pequenas, né? Eu acho que paz é isso: paz é fraternidade, solidariedade, comunhão. Eu acho que é interligado!”

“Paz é amor!”

“Dentro de uma escola, paz é convivência, a boa convivência que você tem com os alunos, com os professores, com todas as pessoas que compõem a escola. Porque muitas pessoas que pensam em um projeto grande para paz, aquela coisa, uma revolução. Mas é uma revolução de um dia. E a paz, ela tem de ser construída todos os dias dentro da escola. Não é você fazer um projeto grande que só vai durar uma semana no máximo e depois voltar mesmo isso. Eu acho que tem que ser projetos até pequenos, mas que no dia-a-dia vai despertando esse desejo da paz nos corações dos alunos”.

“Podia tirar uma matéria dessas aí que a gente não se importa muito e colocar uma matéria mais social. Essas coisas eu acho mais importante! Direitos humanos... É mais divertido!”

“Tirar filosofia!”

“Não, filosofia não, que é importante cara!”

“Tirar educação física, que a gente não está progredindo em nada!”

“Eu acho que a gente nem faz direito!”

“Eu acho que se fosse servir para tirar alguma coisa, para poder botar isso, tinha que tirar diversificado, porque é uma complementação de português, né? Só que eu acho que não precisa agora como era antes. Antes a professora , aquela que introduziu na época, do português, antes era a parte social da escola que tratava diversificado”.

“O meio ambiente”.

“Tudo era mais ligado ao meio ambiente. Eu achava isso melhor. E a parte cultural também”.

“E também os alunos ficam mais interessados com a parte de meio ambiente. Porque ficar vendo ali, ninguém merece!”

“Não que seja ruim o projeto da K., mas eu acho que a professora de português daria conta do recado sozinha. E agente poderia estar fazendo outras coisas mais importantes, do que estar em uma sala lendo um livro, uma ... Eu acho que a professora de português daria conta do recado”.

“É verdade!”

Entrevistador: Bom, pegando a sua idéia inicial de que a paz se constrói a todo dia, com pequenos projetos! Como é que vocês vêem essa construção aqui na escola, na casa de vocês, na comunidade?

“Eu acho que é como ela falou, não adianta você pensar em uma coisa muito grande, e ser só com uma pessoa então, e só um dia você fazer isso. Eu acho que é começando assim por baixo. Igual a gente está aqui, óh agente se reunindo, pouca gente pra... E só que é mais coisas, reunir a galera pensando aí tudo aí. E fazer mesmo, não parar, não desanimar. Eu acho que no fim é isso aí!”

“Unir mais a comunidade, né?”

“É!”

“Trazer psicólogos pra escola, pedagogo, fazer coisas novas, reunir essas palestras, ver debate, ouvir mais os alunos, levar a gente nas creches igual o I. levava, projetos sociais que façam a gente ver a realidade lá fora. Porque a realidade não é só ficar só aqui dentro não. Tem muita coisa lá fora, que muita gente fecha os olhos para não ver, entendeu? E a gente tem que estar indo lá pra traz. Tem que estar indo lá conhecer essas pessoas também! Então sair um pouco da escola. Levar pra conhecer asilo, conhecer creche, conhecer a realidade!”

“Tirar a gente aqui e deixar só a V.!”

“(risos)”

“No horário contrário da aula, entendeu? Sair para conhecer outras coisas. Trazer palestras aqui para dentro!”

“Na verdade assim, a gente tem os passeios que o M. fazia passeios e a gente vai para cinema, vai para clube, vai para não sei para quê, fazer um monte de coisas. Só para os alunos que gostam dessas farras. Agora, a gente não tem um passeio que leve todos os alunos para ver uma exposição, ou um teatro, ou alguma coisa. E os que tem para exposições, alguma coisa assim, só são uns vinte alunos que eles podem levar. Aí nunca favorece a gente. A gente é os excluídos!”

“Eu acho que o sistema educacional que está todo falido. Se você olhar bem, não tem um sistema educacional bom pra gente. No meu ponto de vista, o sistema educacional devia ser, a gente estudar pelo menos de manhã, matemática, português, essas coisas. E à tarde, todos na escola de novo, iam fazer projetos sociais, ler livros, ver essas coisas, fazer esportes. Ia ser muito melhor do que fazer um aluno ver só português, matemática, essas coisas, só centrado nisso”.

“Assim, uma idéia boa também assim, porque eu estava uma vez fazendo uma pesquisa sobre as escolas na época da ditadura militar, sabe? E nas férias eles pegavam todos os alunos, colocavam em um ônibus, que era tudo de graça e iam levar para as exposições, iam levar para teatro, iam passear com os alunos, entendeu? Então eles não ficavam nas férias largados na rua. Eles se juntavam, as escolas e iam para um monte de lugar e isso ia favorecendo. E quando voltasse as aulas de novo, os alunos já estavam mais descansados, e já teriam aprendido muito mais coisas nas férias do que em um ano todo de aula aqui. Também não é culpa da nossa escola, mas se voltassem isso para todas as escolas, eu acho que o rendimento dos alunos seria bem melhor”.

“Porque a gente também mora em uma periferia. A gente fica privado de algumas coisas que acontecem. Assim, teatro a gente não vai, por exemplo, se tiver uma pessoa aqui que tiver dom para ser atriz, ator, alguma coisa assim, não vai ter condições de crescer, porque não tem contato com essas coisas. Então a gente fica com alguns dons guardados para a gente poder fluir essas coisas”.

Entrevistador: Você acha que a exclusão favorece então a violência? O que você acha?

“Com certeza! Favorece sim! Porque se você, por exemplo, tem uma coisa que a gente gosta aqui, eu e as meninas aqui gosta muito de ver a vida de Hitler, certo? Hitler, ele era um artista, excluído do meio artístico. Ele não conseguiu entrar em uma academia. Ele se revoltou! Quer dizer, como é que pode uma pessoa entrar numa cidade devastada, igual ele entrou em Varsóvia. Entrou em uma cidade devastada e querer pintar aquilo? Como? O dom está nele e

não deixaram fluir para fora. Não deixaram ele fazer o que ele queria, o que era o dom realmente dele. Por quê? Porque ele era o pobre. Porque ele era uma coisa assim, entende? Eu acho isso!”

“Foi muito triste!”

“O pessoal precisa um pouco de incentivo, porque eu acho que está precário mesmo tudo. Não tem nenhum incentivo para a galera aqui. Porque a gente está aqui, esse ano, agente teve duas exposições só que foi e essa semana que a gente está tendo a semana de ciências e tecnologia. Teve um passeio para a UnB, que foi quarenta pessoas que era para ser. Só que eu acho que nem foi todo mundo”.

“Não, não foram não! Porque a gente complementou! É que as meninas não foram escolhidas, aí a gente pegou e levou todo mundo. Que faltou um bocado, aí a gente pegou e levou! Porque tem gente que nem aparece por causa disso, porque não dá incentivo. Não dá incentivo, aí nem aparece”.

“Mas também não é por causa disso. Eu acho que nem todos os alunos foram informados disso. Porque chegaram só e falaram para dois. Pelo menos na minha sala, chegaram e falaram só para duas pessoas: “- Óh, eu sei que você vai!” E falaram aqui nas outras salas, e chegaram falando isso. E pelo menos eu e alguns, muita gente que eu conheço só ficou sabendo mesmo do passeio para a UnB, só no dia, na hora, por causa que atrasou aí e o pessoal ficou sabendo. Eu acho que a direção não está interagindo com a galera dos alunos. Aí fica meio difícil!”

“Quando escolheram as pessoas para ir na feira lá na minha sala, o que aconteceu? A gente estava todo mundo querendo ir. A gente falou assim: “- Mas, a gente não pode ir? A gente pegar um ônibus e ir lá por nossa conta própria?” Aí o professor falou assim: “- Não, não pode não!”.

“A gente ligou lá e eles falaram que a feira era aberta para quem queria ir e acabou que a gente não foi”.

“Sabe o que eu acho? Eu acho assim, que eles pegam as pessoas que têm as melhores notas, só que de repente as pessoas que têm as melhores notas são aquelas que não se interessam pela parte física, igual no passeio. E as demais que se interessam, não podem ir porque não conseguem boa nota entre aspas. Mas chamam logo aqueles que não querem ir. Aí acabam perdendo o interesse”.

Entrevistador: O critério vocês acham que está incorreto, né? O critério não tem que ser notas altas, mas o interesse? E vocês percebem que quando não tem comunicação a coisa fica

mais complicada? Como é a questão da comunicação? Porque pelo que ele falou ali, as pessoas não foram informadas. Se não foram informadas?

“Como a gente vai? Está faltando muito diálogo e não vai para frente”.

“É verdade!”

“É verdade!”

“Como?”

“Sem comunicação ninguém vai para frente. E aqui está faltando muito diálogo na escola. Saber o que os alunos querem. A direção não escuta a gente”.

“Qual é o nosso objetivo? Só estão preocupados em formar, em a maioria passar. Agora em saber o futuro, em saber o que a pessoa sente por dentro, não estão preocupados. Qual o objetivo que ela quer na sua carreira profissional? Essas coisas viu, ninguém está interessado”.

“Um exemplo disso, foi a Olimpíada de Matemática, que a gente só ficou sabendo... Eu estava lendo uma revista, foi um mês atrás, já tinham publicado isso na revista tudo e a escola só foi falado dois dias antes”.

“E era obrigatório! E era obrigatório!”

“Nós fomos obrigados a participar. Nós nem ficamos sabendo disso mesmo. Quem queria, quem não queria. Não, chegou e vocês vão fazer isso e pronto!”

“Foi o que falaram: “- Quem não fazer, perde um ponto em matemática, que é um ponto extra!”

“Era um ponto extra e então quer dizer, todo mundo precisava... Então...”

(risos)

“Não, e agente chegou e foi falar com a professora de filosofia, aí a gente falou: “- Ai professora, a senhora tratou tal, tal aluno assim”. Ela: “- Óh gente, eu sou assim, esse é meu jeito de ser, eu não posso mudar”. Fazer o quê? Ela é desse jeito. Ela não tem muito diálogo”.

“As meninas foram conversar com ela e ela gritou. Falou que estava na TPM, que não queria saber de ninguém! Sabe? Deu um escândalo na sala. E eu acho que isso não é legal. Porque também a gente acaba se revoltando”.

“Não, talvez seja porque ela esteja com um problema muito sério gente”.

“Mas problema todo dia?”

“Não, vamos passar para o outro assunto: a paz!”

“A paz. A paz”.

“Não é para a gente ficar falando mal de uns e de outros, né?”

“Gente a Paz!”

“É. Está havendo, está faltando essa interação entre os outros. Não adianta ficar falando mal de uns e de outros, né? O que falta mesmo é só a interação. E eu acho que isso de certa maneira, acaba gerando violência, de certa forma”.

“E a democracia? Tem que ter igualdade! Se um vai para o passeio, todo mundo tem que ir! Entendeu? Não pode ficar escolhendo aluno, só porque é aluno x e y da sala! Não pode ser difícil! Se vai fazer um passeio, faça para todo mundo!”

“Boa, boa!”

“É verdade!”

“Igualdade! É o seguinte, ninguém aqui é melhor do que o outro. Entendeu? Se vai fazer um passeio, todo mundo vai junto!”

“Igualdade até com os professores. Os professores podem chegar no quarto horário, podem faltar não sei quanto. A gente chega ali atrasado um pouquinho, um segundo, entra, mas esqueceu a carteirinha, volta para a casa! Não sei, o que vai faltar dois dias, perdeu tudo! Democracia tem que ser ativada!”

“Mas é nossa obrigação chegar na hora!”

“É obrigação! É obrigação!”

Entrevistador: Gente, a igualdade também faz parte da paz? Vocês acham?

“Faz! (em coro)”

“Faz, com certeza!”

“Uma complementa a outra. Entendeu?”

“O que faz não ter paz é não ter igualdade e justiça”.

“É verdade! Injustiça!”

“É importante”.

“Eu acho inclusive se houvesse mais igualdade, a paz reinaria com mais abundância. Entendeu?”

“Por quê?”

“Ah gente, porque sim!”

“A gente pode passar para outra questão?”

“Tem que ter uma justificativa plausível do seu argumento”.

“Ela não sabe nem o que é plausível”.

Entrevistador: Ela vai pensar, ela vai pensar. Outra coisa, como é que vocês lidam com o diferente? Como é essa história de lidar com o diferente aqui na escola, em casa? Sei lá, de repente, vocês têm um colega que é diferente, vocês têm uma amiga que tem uma opção sexual diferente?

(risos)

“Pelo menos, eu nunca vi nenhum preconceito em relação a isso. Eu nunca vi e eu até conheço gente aqui na escola que é um pouco diferente das outras. Mas eu, no meu caso, eu não trato diferente. Eu trato da mesma forma, com igualdade. Entendeu? Aqui mesmo na escola têm casos de lésbicas. Tem muito caso assim aqui na escola e eu nunca vi elas serem tratadas diferentes aqui na escola. Pelo menos com as pessoas que andam com a gente eu nunca vi”.

“É porque aqui nós levamos muito as coisas na esportiva. Então o pessoal não liga. Entendeu? A gente fala muita palhaçada aqui. Fala de boa, mas a maioria sem magoar, sem magoar”.

“Ah, eu discordo isso. Óh, como estava todo mundo falando dos projetos... Eu tenho muitos amigos assim, amigas, eu tenho uns amigos também. Só que eles não revela né? Mas quem sabe, tem muita gente que rola um desrespeito, que eu acho isso errado. Como aqui, a Vanessa falou que tem um psicólogo, alguma coisa aqui para tratar disso. Como eu também fico muito perto das minhas amigas e eu vejo que o pessoal, todo mundo olha diferente, todo mundo não. Desculpa falar todo mundo, mas muita gente olha diferente para ela. Muita gente trata elas assim de um jeito que não precisava tratar. Só é fingir que não existe! Eu pensava, eu penso desse jeito: se eu não gosto, eu finjo que não existe. Nem tento olhar, nem nada. Mas você que está do lado da pessoa, você também se sente constrangido. Você vê assim a pessoa passando por uma parada dessa, véi é paia! Todo mundo deve tratar diferente? Então, como isso, eu mesmo acho que a direção tinha que conversar com os alunos. Não chegar diretamente na pessoa, mas fazer uma palestra, alguma coisa assim para solucionar isso. Porque é barra para a galera!”

“Mas se chega uma palestra, se a direção resolva agora, suponhamos esse ano fazer uma palestra e tipo debater sobre o assunto lesbianismo, ou dos homossexuais em geral, elas que são lésbicas vão ficar constrangidas com a situação. Eles estão falando e todo mundo vão saber que elas são. Elas vão ficar muito constrangidas com isso. Então é uma atitude que talvez poderia favorecer a todo mundo, mas não a elas”.

“Eu acho que... não, é uma coisa diferente, que é interpretação, aí cada um tem a sua. Mas eu acho que seria melhor, por causa que a pessoa vai se sentir igual às outras. Por causa que o pessoal, dependendo de como for falado para os alunos, o pessoal vai tratar a pessoa normal, igual como outro qualquer. Eu penso desse jeito”.

“Agora cortando o assunto da palestra, em relação a essas pessoas diferentes, tem muita zoação com a cara delas. As pessoas zoam muito e isso gera uma forma de violência contra

elas, e delas contra as pessoas que estão zoando. Elas tacam cadeira mesmo, batem mesmo.

Então é...”

“Sério?”

Entrevistador: Você já viu cenas assim aqui?

“Já! Tapas nas costas, na cara”.

(risos)

“Na minha opinião é falta de respeito!”

(risos)

“Você viu isso aqui? Você viu isso mesmo? Você viu isso aí?”

(risos)

“Eu nunca vi ninguém dá tapa”.

(risos)

“Eu também não!”

“Ué gente, se ele viu, que é que tem contra?”

“Tapas... Aconteceu coisas comigo mesmo”.

“Mas você viu isso aqui?”

(risos)

“Vi!”

“Porque não tem só a questão do preconceito com relação à opção sexual, mas tem o preconceito com relação à cor, né?”

“Óh, aqui tem a ..., como é que é? A não sei o quê, Café com Leite, que o E. falou!”

(risos)

“As meninas malham de mim porque eu tenho o olho grande. Me humilham na escola! Eu estou falando sério! Eu sou humilhada nessa escola, por causa do meu olho”.

“Ah não! Desculpa, mas eu não encaro esse tipo de brincadeira como preconceito. Realmente não é um tipo de preconceito! Eu não encaro assim. Acho que se eu for encarar assim, a vida vai ser bem mais difícil para mim. Entendeu? Então...”

“Mas se você É. se alguém falar bem assim: “- Ai sua nega veia!”. Se você levar para a Justiça, você vai ganhar dinheiro em cima disso”.

“Eu vou ganhar!”

(risos)

“Aí depende da pessoa. Porque depende do jeito que você pensar. Vai que você pode aceitar normal, mas vai que um dia você está nervoso, está acontecendo alguma coisa com você na

sua casa, aí alguém vai chegar: “- Óh sua negrinha, vem cá!”. Você vai ficar revoltada. Você pode querer dar uma descontada, dar um tapa no cara, ou então na menina”.

“Óh boiôla!”. Isso é preconceito”.

“Preconceito, mesmo que algumas pessoas não encarem, isso acaba crescendo uma revolta dentro da pessoa, porque com o passar do tempo, aquela brincadeira vai tornando séria, vai se tornando séria, levando a pessoa até... Tem gente que fala: “- Ai, que exagero!”. Mas, não! Tem gente que sofrendo com esse preconceito, que acaba fazendo o quê? Se suicidando, se matando por causa desse problema que vai crescendo dentro dela”.

“É muito sério o que a C. falou. É verdade!”

“Eu acho que o indivíduo que sofre essas brincadeiras, esses preconceitos, ele pode levar isso para o futuro dele e causar muitas mágoas e ele pode até não se desenvolver como deveria. Se você falar: “- Ah, você é um boiôla!”. Ele vai vir aqui na nossa frente e falar: “- Ah, eu não sou boiôla”. Ele vai ficar rindo e quando ele chegar em casa, ele vai começar a pensar: “- Nossa, será por que ela está vendo boiôla em mim?”. E aí ele vai começar a se achar boiôla pelo que eu falei. Entendeu?”

Entrevistador: Você queria dizer?

“Não, porque assim, eu acho que a pessoa como no meu caso, né? Eu sou negra e tal, e eu nunca vou deixar de ser negra. Então eu acho que eu tenho que levar a vida de uma maneira mais informal. Entendeu? Porque isso nunca vai acabar. As pessoas nunca vão ter uma cabeça legal, uma cabeça aberta. Vão sempre achar isso. Isso eu tenho certeza. Entendeu? Então tenho que levar a vida de uma maneira mais informal. Eu não ligo para esse tipo de coisa. Acho que a única coisa que eu ligaria é se viesse..., se falasse alguma coisa para mim que abaixasse a minha moral, que tirasse a minha dignidade. Aí sim, eu ficaria com raiva. Mas esse tipo de brincadeira eu levo numa boa, e eu acho que as outras pessoas também deveriam levar, porque isso jamais vai acabar”.

“Mas às vezes E., uma brincadeira pode ser interpretado para você como brincadeira e na verdade ela está te ofendendo. E isso vai ser um motivo de chacota para todos que estão ao seu redor, e só você não percebe”.

“Isso que eu estou falando C. Mas se eu for ligar para esse tipo de coisa, eu vou viver a vida inteira triste. Aliás, eu não vou viver, eu vou passar a vida inteira triste”.

“Mas, não toca?”

“Não, às vezes toca, mas a gente vai fazer o quê? A gente vai lá e vai matar a pessoa? Não tem condições!”

“Mata uai!”

(risos)

“Essa visão que ela está colocando, seria uma postura pacífica? O que vocês acham que ela adotou na vida dela? É pacífica ou é passiva? O que é?”

“É pacífica”.

“Eu acho que eu ia matar a pessoa”.

“Essa aqui é a psicopata da sala”.

“Eu acho que ela é uma pessoa do bem”.

“Não sei!”

“É... Dificilmente você acha uma pessoa assim, sabia? Porque muitas pessoas levam isso a sério”.

“Leva a Justiça!”

“Eu acho difícil você achar uma pessoa que não tenha esse raciocínio. Pelo menos eu não sei uma pessoa mais velha, mas a galera da nossa idade, na média de 18 e 16, eu acho que a galera assim, por causa da amizade deixa isso passar, pela amizade. Porque todo mundo só fica me chamando de branquelo, ou de não sei o quê, não sei o quê. Eu vou trocar uma amizade só por causa disso? Eu acho que isso não convém ao caso. Mas eu acho difícil você achar uma pessoa e você chegar: “- Não, seu negrim!”, e a pessoa vai chegar e vai apelar com você. Eu acho que a amizade que a galera tem, não quer perder. E também vai que a pessoa me trata mal e eu vou responder ela do mesmo tom... Eu acho que meus amigos vão ficar de outra forma comigo, porque eles vão pensar: “- Eu não vou querer brincar mais com o Rômulo, por causa que ele vai apelar comigo!”, aí vão se afastando aos poucos”.

“Aí acaba que é você que fica isolado. A pessoa que sofre o preconceito que fica isolado”.

“E isso não vem só nas escolas. Já vem da sociedade mesmo. Porque uma coisa que eu não acho certa é o sistema de cotas na universidade. Entendeu? Porque se a gente quer a igualdade social, para quê separar negro de branco? Será que o negro não tem o mesmo potencial de um branco para passar em um vestibular? Eu acho que assim como chama ele de branquelo, podia ter uma cota para branquelo. Por que não? Um branquelo talvez não tenha a mesma consciência. Um exemplo... Entendeu? Eu acho que todo mundo tem a mesma inteligência, tem a mesma capacidade de passar num vestibular. Não existe cota para negro, branco, índio, pardo, amarelo... Enfim, eu acho que não precisa existir essas cotas, porque cada um...”

“Cada um entra pela sua capacidade e não pela sua cor, pela sua raça ou coisa parecida”.

“Eu acho assim, que a própria sociedade gira em torno da desigualdade social, racial, tudo. Porque como elas estavam citando, essa cota mesmo já está tornando a sociedade uma

sociedade preconceituosa. Por que tem que fazer uma divisão quanto a isso? Então, eu acho que isso aí é um motivo de...”

“E quando você entra lá dentro, você falar que você só entrou porque você é preto”.

“Na realidade, o que eles queriam mesmo fazer, era dar oportunidade a um negro pobre a entrar na universidade. Acabou que ele fez uma divisão. Ele tomou uma atitude errada e acabou gerando mais preconceito ainda. Porque ele queria ajudar e fez piorar. Porque se ele chegar a fazer o vestibular, porque o difícil é chegar a fazer, e for pelo sistema de cotas, não vai fazer diferença. Vai ser a mesma prova, vai ser a mesma coisa. O que eles deveriam fazer, é ajudar a pessoa a chegar lá. O que é o certo!”

“E nessas cotas não entra só os negros. Tem como misturar os pardos e os negros”.

“Não entra mais! Não entra mais!”

“Não entra mais!”

“Eu acho que você pode entrar. Eu acho que se você atestar lá que meu pai, meus avós, todos eram nordestinos, eu acho que se eu atestar isso, eles são do meu sangue, eles sabem disso”.

“A pessoa para entrar agora, o regime é o seguinte: eu vou me apresentar agora depois do feriado. A pessoa vai lá e a pessoa em si, ela tem que ser negra, ela tem que ter a pele escura. Então não adianta mais ter antecedentes. Não adianta!”

“Então se você, no caso entrar nessa cota de negro? Porque você não é negra. Você é morena”.

“Eu me considero negra. Meu pai é negro, meu avô é negro, minha avó é negra”.

“Igual E., igual você falou, você vai se apresentar, você não vai poder dizer: “- Ai meu pai é negro, meu avô é negro”. Não, você vai se apresentar pelo que você é. Entendeu?”

Entrevistador:Então já discutimos sobre preconceito sexual, racial. Eu queria conversar com vocês sobre... Vocês acham que nós humanos somos violentos por natureza, somos pacíficos por natureza, ou a gente constrói isso?

“Constrói”.

“Constrói”.

“Eu acho que é a influência do meio. O meio é que influencia. Só que eu acho que o ser humano por natureza ele já é maldoso. Entendeu?”

“Eu acho que não. Cada um... A gente não vai nascer com uma consciência de maldade ou com uma consciência de bondade. A gente constrói isso aí dentro da família. Se a nossa família apresenta ser violenta, nós seremos quando a gente for crescer. Se a nossa família nos ensina a ser bons, a não ter preconceito racial, a não ter preconceito de nenhum tipo, a gente

vai crescer com aquilo: “- Por que eu vou ter preconceito, se os meus pais não tinham? Entendeu? Então a família influencia muito”.

“Eu concordo com ela sim”.

“Porque é um pouco de tudo. É a família, é a sociedade, é tudo. Não é só a família que constrói a cabeça de uma pessoa. É tudo ao redor. É tudo”.

“É verdade”.

“Eu acho que sua família só dá a sua base. Pelo menos na minha casa foi assim: todo mundo desde pequenininho foi influenciado pela minha mãe. Sempre dava as duas opções para você: se você gostava disso ou se não gosta disso. Ela nunca chegou e impôs: “- Óh, isso é bom para você, isso aqui, isso aqui, isso aqui!”. Ela sempre me mostrou os dois lados. Eu não sei a família do resto da escola e de vocês aqui, mas também a gente teve isso e pelo menos o caráter pessoal da gente não foi só de casa já. Eu já tenho esse caráter. Mas tudo isso sofre a influência de tudo: da escola, dos seus amigos, de tudo. A minha família mesmo só me deu a base e me deu as duas opções de cada coisa que eu tinha que fazer. A escola só vai chegando e vai só te impondo coisas e você tem aquela coisa: você aceita ou não”.

“Você não aceitar as coisas, você pode ser jogado para fora da escola”.

“Você é excluído”.

“Então aceite!”

“Eu acho que não! Um caso eu lembro muito bem. Não sei se vocês estavam aqui? Eu lembro quando a ... Não tinha nem começado a construir aqui aonde vai ser... aonde está o esqueleto da escola. A M.A. veio aqui e eu não sei se vocês lembram? A escola tipo impôs o pessoal ouvindo MPB o dia todinho. No dia, todo mundo tinha que estar uniformizado, todo mundo tinha que está arrumadinho. Passaram nas salas gravando, como se a escola fosse tipo um exemplo do paraíso. O que rolou? A galera se juntou e a gente botou a M.A. para ir embora da escola aqui”.

“Verdade!”

“Fora! Fora A.daqui!”

“Tinha cartaz para todo lado”.

“Ela ainda foi toda orgulhosa”.

“Eu acho isso errado: mudar o comportamento da escola por causa de uma certa autoridade. Só porque ela vem aqui para falar que ela mudou a escola e mais nada. Ah não!”

“Ela achava que vinha aqui e ia ser bem recebida?”

“Ela nunca chegou aqui e falou: “- Gente eu vou fazer isso, eu vou fazer isso”.

“Eu sei que foi violento do nosso lado, mas foi certo!”

“Muito violento, muito violento! Quase jogaram a mulher da porta para fora”.

“Porque ela passa o ano inteiro sem ligar para gente, joga a gente aqui nessa escola, não dá nem assistência e quando chega perto das eleições, ela vem aqui toda bonita. Como se ela sempre tivesse aqui do nosso lado? Mentira! Eu aprovo e colocaria ela de novo para fora, ela e qualquer outro que aparecesse aqui!”

“Eu estou lembrando o dia que veio gravar o Jornal Nacional aqui. Os meninos do F., os seus amigos lá de dança... A escola falou que eles davam o espaço para eles ensaiarem aqui. Dá o espaço e se quisesse, no intervalo, se quisesse!”

“Como isso, a escola passou para os outros que estava fazendo isso. E se ela quisesse, era no intervalo. E uma coisa: o pessoal aqui, eles geraram... Todo mundo, mas olha, todo mundo que tinha na escola, ele falou que a escola fez o projeto para o pessoal que pichava, para o pessoal começar a dançar. Não foram todos. Tinha umas cinquenta pessoas, eu me lembro que ficavam pichando as paredes todas e foram só dez que começaram a fazer isso. E também foi mais pela vontade dos próprios alunos, que eles começaram. E a escola viu que estava dando certo, aí foram e botaram. Mas a escola voltou a se conscientizar depois disso. Aí, como isso eu falei, como a galera aqui do caráter... O pessoal não aceitou. Alguns aceitaram e outros não aceitaram. Tanto é que não foi nem um ano isso e já acabou logo! Só acabou logo por causa que não teve a influência da ninguém. A escola foi muito exigente em cima de todo mundo, aí quando vinha alguém aqui falar alguma coisa, a escola, todo mundo tinha que mudar, aí ninguém aceitava isso!”

“E aí quando a escola recebeu o prêmio, a gente estava doido por uns computadores na biblioteca. Muita gente foi lá: “- O que vai fazer com o dinheiro?”. Ficamos dias e dias atrás: “- O que ia fazer?”. E todo mundo querendo que arrumasse aquela biblioteca, pelo menos a biblioteca para gente e os laboratórios, que é um desejo que todo mundo aqui foi: É ter um laboratório. Não, não perguntaram o que a gente queria. Foram lá e fizeram aquele esqueleto, gastaram e nem terminou o auditório”.

“Não, não, eles perguntaram sim! Eles passaram nas salas de aulas, perguntando para fazer o auditório que vai ser. Todo mundo concordou. Só que a parte da escola era fazer o esqueleto. A escola fez! A outra parte é a Secretaria e o Governo que ia fazer, que a A.até veio aqui, só que todo mundo expulsou ela, mas ela saiu... Ela falou que ia fazer isso, só que ela chegou... Ela deu a palavra dela, que a escola entrava com o esqueleto e eles entrava. Como isso não ocorreu, aí a galera botou ela para fora”.

“Aí quer dizer, o auditório pode ficar...”

Entrevistador: Vocês acham? A colega aqui, falou que acha que foi um ato violento. O que vocês acham disso, de colocar a M. A. para fora?

“Não, não foi não!”

“Foi violento a forma que foi feito, para dizer a verdade. Porque...”

“Ela não estava preocupada com a gente. Entendeu? Só porque estava perto da eleição, ela veio correndo e estava fazendo...”

“Não, mas por um lado a gente não deixou ela se explicar, nem coisar. Mas foi um ato meio que certo! Se vocês...”

“Ela ficou uma hora falando ali de abobrinha no microfone!”

“Eu acho que teve um exagero na hora de chamar a mulher de vadia. Eu acho assim, que protestar e tal, mas tem que respeitar ela, porque se não o que adianta o nosso protesto, depois fica um bando de besta chamando a mulher de vadia. A gente vai descer o nível. Vai adiantar de que o nosso protesto?”

“Eu acho isso uma coisa ruim! Porque se a gente quer a paz, a gente não agiu como pessoas que querem. A gente expulsou ela daqui gritando, mandando ela ir embora. Eu não gostei da forma que foi”.

Entrevistador: Por que a forma foi assim? Explodiu? Como é que foi?

“O pessoal não tem educação!”

“Foi a revolta, a revolta!”

“Foi coisa de momento”.

“Eu acho que é assim: você desde criança, você vai recebendo um monte de informação. Você tá sabendo aquelas coisas que o professor só te enganando, só fingindo, fingindo, fingindo, fazendo para fazer uma coisa e não faz. Na hora que você tem aquela coisa para você fazer... Porque eu lembro que o pessoal estava todo mundo querendo fazer um laboratório aqui na escola. O pessoal apostou no auditório e tirou a idéia do laboratório para fazer aquilo. Todo mundo ficou indignado com isso! Aí ela vem na maior cara lavada aqui, aí fica inventando coisa para a gente? Foi só gerando, foi só a galera se reunindo, foi só todo mundo se reunindo, se reunindo, aí que foi que aquela coisa estourou igual uma bomba em cima dela”.

“Chamaram a mulher de vadia”.

“Como é que pode né? Ela não faz nada, aqui não tem nada e chega aqui com câmera, com televisão. Ela se mostrando maior bonita aqui, falando que ia ajudar, que ela faz e acontece. Como é que pode?”

“Como se ela estivesse ajudado na escola a ganhar esse prêmio?”

“Ainda ficou uma hora ali no microfone só fazendo campanha dela e nada de falar sobre a nossa escola. Aí começaram um projeto de um laboratório bem aqui onde agora é a cantina. Todo mundo ficou esperando com esse laboratório, sabe? Só que o governo não mandou as verbas que erra para mandar. Não mandou, aí de repente jogaram a oitava série para cá. Jogaram e disseram: “- Agora tem que ser a oitava série!”, e aí sem nem deixar as pessoas falarem se queriam ou não. Aí pegaram o nosso laboratório e fizeram uma cantina”.

“E a gente não lancha”.

“E ainda passaram de Ensino Médio para Centro Educacional”.

“Que era Centro Educacional e passou para Centro de Ensino”.

“Eu acho que isso não é culpa da Secretaria de Educação, que ela não formou só a escola aqui, ela formou todo o Setor P Norte aqui, botando a oitava série e trocando as escolas. E também, eu não sei se vocês não lembram, mas antes ali, onde ia ser o provável laboratório, era uma cantina antes. Aí eles iam adaptar para um laboratório. Aí como veio essa oitava série, aí botou uma cantina. Eu lembro antes, o professor Ivaldo, ele usava o laboratório na sala três, e a sala três foi tipo extinta da escola. Ele usava pouco, não tinham muita coisa para ele usar para a gente assim, não tinha nada. Aí o pessoal estava falando da direção..., eu conversei o ano passado com a M.. Eu conversei com ela e eu estava falando que ia botar a sala três para fazer outro laboratório mesmo. Só que aí parece que a verba que ia vir, não veio também e aí a escola parou”.

“Quer dizer, na hora que precisa de verba, ninguém tem verba, né?”

“O fato é que se não mudar isso agora, vai acabar não tendo mais escola pública aqui na Ceilândia”.

“Nem em lugar nenhum”.

“O fato é só que não tem influência no setor de educação no Brasil, na real!”

“Mas gente, ninguém tá nem aí...”

“Os computadores que vieram para cá? A gente ganhou dois computadores. Não, foi um computador na biblioteca. Um computador de mil novecentos e antigamente, que não prestava, sem Internet, a impressora, acho que não saiu da primeira geração e tinha que pagar a folha. Então foi três meses depois, eles tiraram o computador da biblioteca e disse que a gente estava destruindo. E a gente nem mexia no computador”.

“E o computador, ele nem agüentava a impressora, para você ter uma idéia. Ele ficava..., parecia que ia explodir. Ele era uma bomba”.

(risos)

“E agora para você imprimir, você tem que pagar, não é?”

“Eu acho que é porque a gente aceita. Assim, é porque a gente aceita tudo. Igual a gente está falando aqui, tem muitas idéias. Então a gente podia fazer um projeto, fazer alguma coisa para se mover. O sistema hoje está assim porque tudo que fala para a gente, a gente aceita. Hoje em dia a gente está muito preocupado só em tirar cinco para passar de ano e pronto. Aí tenta passar na universidade, aí se não passar, arranja um estágio aí e fica aí três anos e pronto. O pessoal hoje está muito acomodado, sabe?”

“É porque tem muita teoria e não tem prática. Nós só falamos, falamos, reclamamos, reclamamos, mas não temos coragem de abrir nossa boca e ir lá e reclamar, de fazer um protesto. A gente não tem essa coragem!”

“Mas a gente precisa de apoio também”.

“Mas o grêmio que ia ter aqui, não tem. Não teve incentivo da direção para ter o grêmio. Só vi o menino da oitava série com o outro não sei onde e chegara: “- Vai Ter o grêmio?” Com as eleições fizemos e não tem mais nada”.

“O da oitava série não foi?”

“A chapa era minha, que perdeu. Mas deixa eu explicar. Foi uma coisa assim estranha. Chegou o pessoal do grêmio, chegou falando que ia ter o grêmio, para formar as chapas. E beleza, né? Aí quando foi de um dia para o outro, eles até informaram quando que era. Aí de um dia para o outro já falaram amanhã já é a eleição. Aí tinha as chapas e no caso, a minha não estava formada. E as outras chapas estavam passando já nas salas assim, passando a plataforma toda. Aí como a gente estava assim sem informação nenhuma, a galera chegou falando: “- Óh pessoal, chega mais lá mesmo!”. Então, a gente falou lá o que ocorreu, a injustiça toda, passamos a plataforma da gente e chegamos na direção para ver se tinha um apoio, alguma coisa. A direção chegou: “- Não, a direção que não está apoiando vocês. Vocês são os terceiros anos. A gente tem que apoiar todo mundo!”. E a gente: “- Beleza, então”. Quando foi precisar da direção, a direção chegou e deu as costas para os alunos. Chegou e deixou rolar isso e aí a outra chapa que tinha a plataforma toda, deu certo e eles ganharam, né? Porque passaram tudo, aí ganharam. A direção não influenciou em nada. Não influenciou nem em tomar posse. E isso foi no começo do ano. Aí eu também lembro que no ano passado... Você também é do grêmio? A gente era do grêmio e a direção era muito contra os projetos que o grêmio tentou formar. Não dava em nada”.

“Realmente! Parecia que nem tinha grêmio”.

“Por causa que nas reuniões em si a gente bolava as idéias até massas, mas não conseguia. A gente chegava na direção para passar e não conseguia. Lembro que foi a maior barra para ver se conseguia uma sala, né? Quando foi conseguir uma sala para o grêmio, já estava no final do

ano já assim e como a direção estava a maior coisa com a galera, todo mundo já foi desistindo. A direção não influencia em nada! Não ajuda os alunos a tomar a frente em nada que tem”.

Entrevistador: Esse aspecto da paz é super importante: Paz não é a mesma coisa que passividade. Então vocês têm que lutar por esse grêmio! Que ele é tão importante. Já está no terceiro ano. Agora é vestibular, trabalho, né? Gente, eu queria fazer uma rodada agora para fechar. Alguém quer falar alguma coisa?

“Sobre paz? Só uma conclusão. Paz então, como eu já ouvi várias pessoas, somos nós mesmos que fazemos. A gente tem que fazer nossa parte para que a paz seja alcançada e venha atingir no decorrer do ambiente”.

“Paz depende da tolerância da cada um. Se você é homossexual, ou alguma coisa assim, eu tenho que tolerar para ter uma convivência pacífica. Eu não posso te agredir. Você é uma pessoa como eu”.

“Sabe o que eu acho? Eu acho que paz não é só não ter bandido, não ter morte, nem ter só toda essa violência e sangue, nem ter pessoas usando drogas... Eu nem sei o que eu estava falando. Eu estou sem palavras... (risos). Eu acho que paz é o respeito entre cada um e o respeito”.

(riso)

“É a boa convivência, um respeitar o outro, aceitar as diferenças. Tem que ser assim!”

“Eu concordo”.

(risos)

Entrevistador: Então quem não falou ainda, uma palavrinha. Paz é... Só uma palavrinha.

“Paz é respeito mútuo”.

“A paz é a nossa esperança. Porque ainda não tem. A gente está esperando na paz”.

“A paz é tudo isso e mais um pouco”.

“Eu acho que paz não é esperança não”.

“Ele não concorda. Eu acho que é na esperança e por isso que o mundo está desse jeito”.

“Eu acho que paz é aquela coisa, é o respeito da gente. Aí se eu não te respeito, aí vai ficar na esperança? Pô véi, você vai se desesperar de mim. Você vai fingir que eu não sou nada? Pô, eu tenho que ser um cara muito desligado de tudo”.

“E esse respeito, não é só da gente dentro da escola, mas é do governo com a gente, da direção com a gente, da sociedade com nós estudantes. Porque não está havendo respeito nenhum. Não está tendo respeito dos políticos com a gente. Eles não estão nem aí para nossa educação. Eles não estão nem aí se amanhã a gente vai ser um bandido, ou um professor, um

profissional. Eles não querem saber da gente. Para eles tanto faz. Eles ganham lá mil e tantos reais, cada dia só pede mais aumento e a gente não ganha nenhum centavo para a educação. Porque a educação aqui está muito acabada”.

“E o que me revolta é o que a gente faz para melhorar isso? Nada!”

“Nada!”

(risos)

Entrevistador: A discussão já ajuda a clarear o que a gente pode fazer. A partir de discussões...

“Então, a partir..., antes do intervalo a gente não ia fazer nada!”

“É, mas vamos ver se essa discussão vai adiante para passar para todo o colégio. Porque se não só a gente vai fazer a paz”.

“Eu acho que todo mundo tem que ter consciência do que está fazendo, porque violência só gera a própria violência. Então cada um tem que ter consciência, tem que pensar antes de agir por algum impulso e tem que sei lá... Alguém me ajuda aí, porque fugiu a palavra igual a C.. Me ajuda!”

“Realmente é isso mesmo que acontece, sabia?”

(risos)

“Vamos fazer os cara pintadas de novo!”

“Eu acho o que a gente podia fazer nessas férias do final de ano era... Olha essa escola toda quebrada! A gente podia se unir para poder arrumar essa escola”.

Hurrrum!!!

(confusão)

“O governo não vai vir fazer se a gente não fazer”

“Nos projetos, foram a maior coisa: -Nas férias vamos limpar a escola, pintar. Beleza! Todo mundo maior pilhado. Chegou aqui, só tinha eu, L., D., o A.K. e a V. Só! Só tinha cinco pessoas. E uma multidão da escola falando que ia vir e cinco pessoas para ajudar a pintar a escola e limpar”.

“Gente, falando aqui da escola, eu lembro que na oitava série eu, A. e mais outras cinco pessoas... Porque a gente ia buscar para limpar a escola todinha”.

Entrevistador: Mas começa com pouca gente mesmo e depois vai crescendo.

“Muito pouca mesmo!”

“Isso para ver o quão é difícil a gente manter a escola limpa. E aí não vai ter muita gente pichando aí. Porque muita gente picha, porque não sabe o trabalho que dá para limpar e pintar. Entendeu? Eu acho que se botasse os alunos para fazer mesmo, eles não iriam ter mais

forças para poder estar pichando. Porque eles iriam ver o que é limpar, o que é pintar. Entendeu?”

“Gente, é porque a escola não sabe valorizar a arte. Quantas escolas a gente vê que eles incentivam a pichação?”

“Grafite, grafite!”

“Podia dar um espaço no fundo da sala. Cada aluno fica com um fundo da sala. Vai gastar...”

“Podia valorizar. Tem muita gente que sabe desenhar aqui na escola. Tem!”

“Tem! E eu sou uma delas”.

“Que tal dar um espaço para eles exporem? Tem gente que escreve bem. Dar um espaço para eles colocarem o que escrevem”.

“A gente fez um projeto. Só que não nos apoiaram no projeto”.

(Confusão. Todos falando juntos)

“Então eu acho que é o seguinte: Nós temos então que nos levantar e fazer alguma coisa! Deixar a coisa passar e a gente só ficar falando, falando, falando, falando, não vai adiantar de nada! Nada vai mudar! Então se a gente quiser que gere alguma coisa, a gente tem que levantar e agir!”

“Nós somos a maioria gente”.

“Tá bom. Vai a gente para onde? Vamos lá para frente do Congresso falar alguma coisa? Ninguém vai dar ouvido”.

“É, mas não isso. Eu acho que a gente tem que tentar. A gente tem que parar e pensar, não na atitude deles, mas na nossa. Porque se a gente ficar centrado nisso: “- Ah, a gente não sabe o que fazer, se a gente chega lá?”. Não! A gente tem que sentar e conversar: “- Não, vamos fazer alguma coisa, tomar uma atitude!”. Porque deixar as coisas por deixar, nada vai mudar”.

“A gente inventou..., o pessoal da nossa sala, lembra? Que a gente inventou lá a semana da poesia, que era para todos os alunos inventar uma poesia, alguma coisa assim. A direção não apoiou nada!”

“Sabe o que todo mundo fazia? Todo mundo chegava: “- Óh, tá faltando isso”. Todas as vezes a gente chegava lá para falar que estava faltando alguma coisa. Eles não ajudavam a gente a como produzir esse projeto de poesia e só fazia isso aí”.

“E nem instruiu a gente a como fazer. E só falava: “- Não dá!”

“E quando a gente desistiu de fazer esse projeto, eles nem ficaram sabendo. Que nem vieram atrás para saber se ia ter ou não. Nem lembrava”.

“Mas, como ela estava falando: Chegar, falar e fazer. Depende, porque sem o apoio da direção é muito difícil. Eu lembro que..., não sei se a galera lembra do ano passado? Teve a festa

junina, aí só que teve o apagão aqui no P Norte, aí cancelaram a festa junina. Eu lembro que de manhã teve que botar a C. para ir para outra festa junina. Foram eu, o T., o L. e o T.. A gente voltou assim se comprometendo a fazer..., se a escola quebrar uma coisinha, a gente ia ter que pagar. Porque a escola não deu nenhuma influência. Chegaram assim para gente..., tipo assim, a festa foi no sábado, foi no sábado ou foi na sexta, eu não lembro. Eu sei que na segunda-feira, quando a gente chegou, não tinha mais nenhum enfeite na escola. Não tinha mais nada. Os alunos tiveram que correr atrás de tudo e a direção sem ajudar em nada. Tinha um conselho escolar. Eu lembro que o conselho escolar voltou com a direção escolar em cima deles. Para gente decidiram hoje é quarta-feira e a gente tinha que fazer a festa na sexta. Foi desse jeito assim. Aí como a direção não apóia em nada os alunos... Sem sacanagem! A direção não apioia em nada, nada, nada! Eu sei disso porque tem quatro anos que eu tiro sempre todos os projetos que teve aí. A maioria, eu não sei todos, eu sempre estive no meio assim, eu sempre quis participar e eu nunca vi a colaboração de nenhum professor assim..., óh professor eu já vi, da direção assim. Nunca tomou a frente e falou: “- Não! Vamos ajudar os alunos a fazer isso!”. Os alunos que fizeram quando chegaram e falaram: “- Vamos meter a cara e vamos lá!”. Eu só acho assim que ir com a cara e a coragem, mas como eu já fiz mesmo, eu já levei muito aqui da escola. Eu já assinei já um monte de coisa assim, advertência, suspensão... Já assinei muita coisa. Já assinei termo de compromisso. Porque nem liberdade de expressão, me cortaram assim. Chegou eu e ..., eu acho que o T. no dia ..., no começo do ano, a gente chegou e fomos falar e não deram espaço para os alunos e a gente chegou já escancarando mesmo. Eu achei errado, aí depois eu pensei: “- Foi errado”. Mas se a gente não chegasse assim, a gente não ia ter o pouco de liberdade que a gente teve no decorrer do tempo. A gente tentou formar o grêmio também. Não foi A.? Antes do grêmio..., foi por isso que a gente quase foi expulso da escola: Porque a gente chegou e meteu a cara assim e a direção não queria. Mas eu, pelo meu modo de pensar, o mal de tudo aqui na escola, está na direção. Já que não tem verba, não tem nada, a direção tinha que investir nos alunos, dar idéias para os alunos, tomar a frente e falar: “- Não! Vamos fazer isso agora!”

“Mas a direção nunca sentou assim para conversar com os alunos. Sempre teve reunião com os professores. Tem reunião com os conselheiros dos alunos, só para saber como está a escola, como é que está as coisas, não sei o quê. A direção nunca chegou..., o diretor nunca chegou na gente: “- Vamos sentar. Vamos ver os problemas que está tendo com os professores”. Eles esperam passar o problema com o professor..., que nem a professora de filosofia, que a gente sempre tem problema mesmo! Eles esperam esse problema acontecer,

para depois a gente falar. Com o diretor a gente nem fala direito. Só com o Z. que é o funcionário de lá. E eles nunca deram atenção para gente, para saber o que está acontecendo”

“E acaba que nem resolve o problema, né?”

“O aluno não tem nível superior, não tem nada”.

“Eu só ouvi uma vez isso dando certo aqui na escola, de aluno com professor..., de sociologia. Mas foi o caso também que esse professor tratava todo mundo mal. Chegou e falava: “Não! Óh, o pessoal aqui é tudo analfabeto!”. Escancarava com os alunos mesmo. Ele só saiu da escola, porque foi assim: Ele chegou e falou: “- Não! Meu amigo, vai tomar no *pi!*”. Aí os alunos todos..., vieram o terceiro C, a sala do amigo meu, do A., chegou e os alunos ficaram revoltados. Falaram que se ele não saísse da escola, o pessoal ia agredir ele. Foi a única vez que eu vi a direção tomando frente assim do caso. Só porque iam bater no professor”.

“Iam matar o homem”.

(risos)

“Mas só resolveu o caso, porque os alunos bateram de frente com elas. Se isso não ocorrer, elas não iam também. Elas não iam estar nem aí. Ia continuar isso na escola”.

“Até os professores ele chamava de analfabeto, de não sei o quê. Não era?”

“A gente só tomou isso, porque os carinhas, o pessoal falaram mesmo. Eu estava passando assim na hora, aí o Pingo foi e me falou que iam agredir o professor e aí a direção ficou revoltada”.

“Mas a gente partir para a agressão, corre o risco até de expulsar a gente da escola”.

“Não! Mas com esse número, não vai expulsar todo mundo. Não vai”.

“Mas agora você pensa, a consciência da galera. Você..., está te marcando aqui. Óh todo mundo, a gente está falando. A gente vai chegar lá e eu duvido se vai ficar todo mundo aqui para chegar e bater na frente do professor. Você não fica véi! Eu sei disso, porque eu já passei por isso. Não fica! Você pode contar nos dedos a galera que vai enfrentar a direção. Você conta nos dedos”.

“Mas vai da consciência de cada um”.

“Por isso que eu estou falando. Aí a galera..., isso já está errado, porque a escola tinha que já influenciar os alunos: “- Não! Você tem que ter a sua opinião própria! Se você quer a coisa, você tem que ir atrás!”. Agora como a gente está vendo assim..., vou dar um exemplo, a gente vir e vamos chegar assim e não..., a questão do grêmio, até eu gostava de participar muito assim, mas via assim, deixava só a M.. A M., ela queria tomar a frente de tudo. E ela chegava..., a M., a P., até a sua irmã também e você chegava. E só as quatro chegava e fazia as coisas. Por causa que a convivência que você vai vendo assim..., todo mundo vai

desleixando, porque não tem nenhuma influência. Aí você só sabe das coisas mesmo, quando você chega e toma na cara”.

“Porque se você for bater de frente na direção, qualquer coisa que você faça na escola, eles vão dizer que você é um revoltado e você vai levar advertência. Agora chegou uma pessoa qualquer e você faz uma coisa, aí vamos conversar com vocês”.

“Você tem que ter um ...”

“Desde o início do ano, que teve a primeira direção, que ela teve que sair, que a nossa escola se estragou a educação todinha”.

“Não tem mais liberdade do aluno”.

“A diretora do início do ano, ela proibiu de beber água no primeiro horário, no terceiro e no quarto. De namorar até vai. Ela proibiu um monte de coisa”.

“Quando eu entrei aqui, foi o ano que estava acabando tudo, porque a direção certa saiu, aí entrou o C.. Ele estava dando continuidade nos projetos todos, o diretor. Só que ele foi e saiu, aí entrou a vice-diretora. Aí ela foi oprimindo tudo. Foi cortando aos poucos um monte de coisa assim. Vocês entraram quando eu estava fazendo meu segundo ano. Vocês não notaram isso. Eu já notei isso, porque eu estudava meu primeiro ano aqui também. Aí fui só vendo um monte de coisa sendo cortada aos poucos. A liberdade da gente foi só acabando, só acabando, só acabando”.

Entrevistadora: Então até quatro anos atrás, vocês tinham mais liberdade?

“Há quatro anos atrás eu acho que a liberdade da gente..., eu acho já estava no fim já. Antes eu via aqui no ano assim, a semana cultural que o pessoal falou, era a semana mesmo cultural. Aí passou três dias e o ano passado foram um dia só a semana cultural e esse ...”

(Confusão: Todos falando juntos)

“Esse ano tem professor aqui..., disse que não acha nem se vai ter a feira cultural esse ano”.

“Mas se for igual a do ano passado, eu prefiro que não tenha. Porque joga a gente para fazer um projeto que não tem nada a ver com o projeto. Os alunos fazem lá só por fazer. Só porque vale ponto. Não aprende nada e no final das contas, nem avalia a gente direito. Só passa lá o professor, só passa uma vez para olhar o nosso trabalho e já avalia logo. E depois vai embora e quer que a gente fique o dia inteiro. Aí o dia inteiro a gente fica sem fazer nada”.

“Porque semana cultural é outra coisa. Por ter muito projeto, vem o pessoal de outra escola ver seu projeto e você explica o seu projeto. E é assim que tem que ser. Não é você colocar, montar uma coisa, gastar rios de dinheiro com aquilo e ficar esperando o professor passar, dar a nota, às vezes a nota nem é válida, aí você..., quando ele sai, vira as costas, você demonstra tudo e vai embora”.

“Você tem que ficar aqui até quatro horas da tarde. Então vem o professor e avaliou você e pronto. Aí eles vão embora e a gente fica aqui. Aí acaba já a apresentação, aí fica lá esperando o professor. É só dois professores que passa par avaliar. Quando passa os dois e pronto. Ninguém está nem aí”.

“E antes, a feira cultural era os três turnos direto. E era envolvido os três turnos. Ano passado, eu lembro que era só de manhã, o pessoal só do diurno só que fez e o noturno foi separado. Eu acho isso errado. Porque eu acho que tinha que voltar igual antes a semana cultural. Porque a galera quando se preparava, era muito projeto. Era um projeto em cada sala assim, né? Aí tinha os grupos das salas. Aí foi só envolvendo. Aí no ano retrasado foram duas salas. O ano passado foram três. E esse ano como é que vai ser? Isso que a gente está vendo”.

“A gente vai fazer um projetinho, tudo apertadinho aqui assim. Um grupo grande num pedacinho só da sala, que não dá para fazer nada”.

“Metade da sala, o ano passado que a gente ficou. E a gente nem conseguiu desenvolver nosso projeto por falta”.

APÊNDICE G

Transcrição da discussão sobre o conflito de diálogos

Entrevistador: Então gente, a primeira questão é: Quais as características da Ana Lúcia e do Carlos, quanto pessoa? O que vocês acharam? Cada um vai falando, dando uma olhada no seu diálogo, que recebeu...

“É para ler? “

Entrevistador: É, pode ler e pode colocar o que você colocou e o que a outra pessoa colocou também. Vamos deixar solto.

“Então vamos começar gente, né?”

Entrevistador: Pode começar!

“Eu, eu achei assim, no meu ponto de vista primeiro, né? Que Ana Lúcia e Carlos são duas pessoas coerentes, sabe? E que eles souberam defender as suas posições sem ofender ninguém. E são duas pessoas que estavam bem informadas, Ana Lúcia nem tanto, né? Sobre o que estava acontecendo no momento, o que ia acontecer e tal. Agora na opinião da outra pessoa, fala que Ana Lúcia é uma pessoa pessimista. Que não acredita que gestos como esse de desarmamento possa conter a violência. Já Carlos analisa as coisas de outra maneira. Enquanto Ana diz que não temos segurança suficiente e por isso precisamos desarmar, ele alega que apesar de toda violência é necessário que nós façamos das armas, que na maioria das vezes, tira o óbito de pessoas inocentes e que nós nos disfarçamos das armas. Eliminar as armas, na... É isso aí”.

Entrevistador: Próximo

“A pessoa aqui colocou que os dois têm opiniões diferentes. Ana voltou e não quis saber que o problema é o contrabando e Carlos por conhecer a história dos amigos, pensa que o cidadão civil não tem estrutura em adquirir uma arma”.

“Minha posição é que..., eu analisei muito o diálogo, porque a forma que eles colocaram. Porque a Ana Lúcia, ela não se baseia em nenhuma pesquisa, em nenhuma coisa comprovada. Já o Carlos, ele já se baseia, tem uma certa argumentação. A argumentação dele é bem mais forte do que da Ana Lúcia. O Carlos é mais formal e a Ana Lúcia já é mais descontraída, mais...”

“Na minha opinião a Ana Lúcia é..., os dois estavam preocupados com o bem-estar da sociedade. A Ana Lúcia estava preocupada com o ..., porque o fim da comercialização de armas ia demitir muitos funcionários. Já o Carlos, ele estava preocupado mais com as vidas, com a violência que ia acontecer. E a outra pessoa, a A., colocou que..., a outra pessoa falou

que o Carlos, ele pensa nas pessoas inocentes e que a vida sem armas leva à paz. E a Ana Lúcia, ela pensa na sua segurança e no seu direito de cidadão honesto. Pensa em como se defender da violência”.

“Ambos são decididos e sabem exprimir muito bem suas opiniões. Defendem seu ponto de vista, mas têm muito medo da violência e de armas de fogo. E eu coloquei que ambos são pessoas de bem, trabalhadores e... Estudar também é uma forma de trabalhar, se vocês não sabem. E são pessoas que apenas exprimem o pensamento delas de como será melhor para elas. Só”.

Entrevistador: Mais alguém? Mais alguém quer colocar?

“Eu acho que os dois partiram de informações tanto de televisão, quanto de jornais e revistas. Porque tem tanta informação, que as pessoas ficam meio confusas. Aí cada um tem a sua opinião. Igual aqui no caso dela, ela afirmou que estão querendo mexer no direito e isso tem mesmo falando em propaganda. E o Carlos, ele também afirma de informações deles próprios também, de fatos que aconteceu de amigos dele”.

Entrevistador: Então tá. Agora as outras pessoas que não falaram ainda, vão falar da Segunda questão, tá? A segunda questão, quem quer começar?

“Aqui o André, ele colocou..., a pessoa ela colocou bem assim, na minha opinião não mudará nada, apenas todo e qualquer ato de violência que acontecer, o governo culpará nós, a população. Assim, o que eu penso assim que também não mudará nada. Porque assim como se o Sim vencesse contra a arma de fogo, seria difícil como é também com o Não vencendo. A questão é se não são as armas de fogo legais que a gente têm no país, mas sim o contrabando, os bandidos que compram armas fora e trás para cá. A violência que..., que nem sempre são as armas daqui que geram essa violência. Então, assim eu acho que não vai mudar quase nada o Não ganhando. A violência vai continuar. A paz vai ser cada vez mais sonho. A minha opinião é isso”.

“A pessoa que escreveu..., ela deixou a seguinte mensagem: “Acho que vai continuar do mesmo jeito, não vai mudar quase nada. As armas vão continuar circulando livremente no Brasil. Ainda está muito cedo para saber com mais certeza é... O fato é que os cidadãos vão poder defender suas casas, mas jamais se defender de algum assalto, ou qualquer outro crime na rua”. A constituição da paz, ao ver dela, não começa por esse caminho. Talvez seria melhor, se começasse pela educação em casa, como na escola, dando igualdade a todos. Não sendo um rico, a outro miserável. É, eu concordo com ela nessa parte aqui. Não é pelas armas que nós vamos ter um mundo melhor, mas sim pelas atitudes que tomamos”.

“Falar a minha opinião e da pessoa né? A minha opinião é que não vai mudar nada, praticamente nada. E que não é só com armas que acontece a violência. Acontece com outras coisas que não são referentes a poder ajudar. São referentes a poder mudar, porque são valores que a nossa sociedade tem. E a pessoa que escreveu aqui também concordou que as mortes por banalidades vão continuar, que em relação à paz e ao combate da violência, devia-se continuar lutando por eles. Aí ela colocou a frase: “Einstein não descobriu a teoria da relatividade em apenas uma tentativa”.

“Eu acho que vai ser da seguinte forma: Que nem já foi mencionado, o governo, ele não está querendo investir tanto em policiamento, pelo fato de achar que todos que votaram no Não, vão querer se defender por vontade própria. Entendeu? Então eu acho que vai ser dessa forma. As armas, elas vão poder rodar, tudo normalmente, eu acho que nada disso vai mudar. Só que eu acho que através de falta de policiamento, se depender do governo, a violência pode aumentar sim. Principalmente na escola, onde acontece mais essa revolução, que os jovens gostam muito de se influenciar por causa disso, por esses movimentos. Então eu acho que pode ocorrer essa mudança sim. Pode ter o aumento da violência, como não. Tem que analisar os dois lados, como foi analisado no próprio diálogo. Pode ter esse aumento ou não. Pelo fato das pessoas terem votado lá com a opção delas. Então eu acho que não. Agora, a pessoa que apresentou a sua opinião, ela colocou da seguinte forma: “Pode-se dizer que irá ficar meio complicado. Simplesmente porque irá continuar havendo mortes por vícios entre a sociedade, mas também continuará o combate das polícias para que isso não continue acontecendo”. É mais ou menos o meu ponto de vista também“.

“Vamos ver o que a pessoa aqui escreveu: “Mesmo que o Sim tivesse ganhado, iria ficar praticamente a mesma coisa. Pois nós já temos um Estatuto que diz que a comercialização de armas de fogo e munição são proibidas no Brasil. Essa campanha só foi um meio de abafar de certa forma o assunto que estava sendo mais comentado: o mensalão. E conseguiu, pois depois que se começou a se falar em desarmamento, a população só estava preocupada com isso e acabou esquecendo-se do escândalo anterior. A construção da paz se dá pela consciência de cada um, assim como o combate à violência”. Agora eu vou falar. Eu acho que não vai mudar nada com o desarmamento. Primeiro, porque já têm muitas armas que foram produzidas. Então, se for proibir o desarmamento, vai aumentar a ilegalidade. Com certeza eles vão vender armas ilegalmente para bandidos ou para qualquer outra pessoa que seja. Segundo, quem queria ter sua arma, já tem a muito tempo, há teve com esse desarmamento. E mesmo não ia mudar nada no país, a violência não ia mudar nada e ia ser a mesma coisa tanto o Sim, quanto o Não vencendo. O Sim vencendo iria piorar a questão”.

“Eu acho assim, mesmo se o Sim tivesse ganhado, não iria mudar muita coisa. Primeiramente porque na minha concepção a arma não é só uma arma de fogo, mas você teria que proibir uma faca. Porque hoje até pau, você mata uma pessoa, como a gente está cansado de ver na televisão casos de jovens que morrem de paulada, de tacada, ou seja, então para mim arma de fogo não é só um revólver, mas tudo. Mesmo se o Sim tivesse ganhado, ia continuar ocorrendo violência e mortes, simplesmente porque acabaria as armas aqui, mas o contrabando de fora não acabaria, ou seja, não ia restar em nada. E a pessoa que escreveu disse assim: “Primeiramente o governo vai jogar na cara das pessoas que optariam pelo Não e diminuirão o policiamento, fazendo com que a violência aumente e dirão que o aumento da violência é decorrente da opção adotada pelo povo. Pode ser que ocorra a solução para a violência, pois o governo deve gostar menos com o referendo e começar a desarmar bandidos, pois só assim a paz pode aparecer no Brasil”.

“Sobre o que a nossa colega citou..., mas nada contra. É a minha opinião que eu vou expor agora. Entendo eu que..., eu nunca ouvi falar..., vai ser uma pergunta que eu vou fazer agora. Alguém já morreu por faca perdida? É uma pergunta. Então é isso a questão que eu queria colocar. Porque assim, a faca é perigosa sim, tal, mas não tem comparação. Tem uma comparação até, quando uma pessoa quer matar, pode ter uma faca, um pau, qualquer coisa, sem nada mesmo pega a pessoa e mata. Mas por acidentes, eu acho que o caso é mais por armas. Na minha opinião, que eu acho”.

Entrevistador: O que vocês acham gente?

“Eu concordo”.

“Não! Eu não concordo com isso não”.

“Ai, sei lá o que eu concordo”.

“Porque a arma, praticamente você não tem como se defender. Você pode está a não ser quantos metros da pessoa, que da onde ela estiver ela te acerta. E uma faca, um pau, qualquer objeto, você pode correr, você tem como segurar a pessoa, se defender. Você pode se machucar, mas não quanto uma arma”.

“Bem, é da pessoa: “Eu sempre achei que arma não leva ninguém a lugar nenhum, porém não temos que lutar contra ou a favor do desarmamento e sim contra bandidos não só com as armas, mas bandidos corruptos que estão no poder. Como o povo brasileiro, não podemos mais nos conformar com o comodismo do Estado e dos governantes. Temos que ter atitudes”. Na minha opinião, tanto se o Sim ou o Não ganhasse não vai fazer diferença, porque o pessoal fica falando que parte das armas que estão com os bandidos são legais. Mas acho que não é

verdade, porque aqui no Brasil, uma estatística diz que só dez por cento da população tem arma legal. Entendeu? Então a coisa eu acho que é mais pelo contrabando mesmo”.

“Lá na Rocinha, um dia desse tinha bandido lá com arma de ouro. Era bem bonitona assim. Era linda”.

“Eu acho também que esse negócio desse referendo foi só para mostrar uma falsa democracia aqui no nosso país. Porque todo mundo está vendo que tem muitas mulheres lutando pela vida, porque elas perderam filhos, maridos. Estava havendo muita passeata, muita manifestação em relação à violência. Aí o governo para dizer que é democrático, acabou colocando essa questão do referendo. Mas o referendo não muda em nada. Ganhando Sim ou Não, você vai dizer você pode votar para acabar com a violência, mas eu votando no Sim, a violência não ia acabar. E eu votando no Não, a violência não ia acabar. Então eu acho que isso foi uma estratégia do governo para dizer que é democrático. Para dizer que a população está botando a sua opinião, mas que na verdade a sua opinião não vai mudar em nada. Porque das leis todas que englobam o Estatuto da comercialização de armas, só um que era para ser votado: Se a gente aceita ou não se comercializado no Brasil. E os outros? Que foi que fez aquelas leis? O povo decidiu pelas leis? Então eu acho que esse referendo só era uma estratégia do governo que não ia levar a população à lugar nenhum”.

“Eu acho que diminuiria as mortes por banalidades. Porque se eu quisesse obter uma arma, com certeza eu teria mais dificuldade em obter uma arma. Mas com esse Sim, continua do mesmo jeito. Qualquer um pode ter uma arma e ...”

“Com o Não, qualquer um pode ter uma arma”.

“É com o Não. E, por exemplo, eu estou aqui discutindo com a Érica, qualquer coisa que..., como a Alessandra falou lá na discussão da aula de educação física, na hora que você está com raiva, você não sabe o que você faz. Então tendo uma arma..., e não tendo uma arma você teria mais dificuldade e a violência com certeza diminuiria”.

“Para adquirir uma arma, não tem que passar por vários processos? Então? Eu acho que não é qualquer pessoa que pode ter uma arma”.

“Com Sim, ou com Não as leis vão ser da mesma forma”.

“Não”.

“Lógico! As leis vão ser as mesmas”.

“Não”.

“Continua, mas a pessoa vai adquirir uma arma de qualquer maneira”.

“Se o Sim ganhasse, com certeza aumentaria a penalidade. Com o porte de arma proibido, com certeza a penalidade aumentaria”.

“Mas a penalidade já existe. A pessoa que não tem o porte de arma e sempre esteve na rua, é um crime inafiançável. E já se for para o Sim, vai continuar sendo a mesma coisa. Não vai mudar em nada”.

“Porque quem já tem arma não vai devolver. Vai continuar. Então...”

Entrevistador: Só uma informação: O Estatuto já tem dois anos de vida e foi um Congresso que sugeriu esse referendo. O referendo é diferente do plebiscito. Então no plebiscito, primeiro a gente vota para ver se é possível fazer uma lei. O referendo é o contrário. Então a gente não pode dizer que é o governo em tudo não. O poder legislativo já tinha proposto. Agora sem dúvida, é uma tentativa de se construir uma cultura de paz..., o fato da gente ir as urnas... Agora, vocês colocaram coisas muito importantes. É uma forma também de desviar a atenção da questão da corrupção que a gente está vivenciando. Alguém aqui votou? E votaram em que?

“Eu votei não”.

“Não”.

“Eu votei Sim, mas devia ter sido Não, mas eu votei Sim”.

Entrevistador: Então foram dois Nãos e um Sim.

“Um Sim votado para o Não”.

Entrevistador: Mas lá saiu Sim. Bom, então agora eu quero ouvir das outras pessoas o que votariam?

“Eu votaria no Sim”.

“Eu votaria Não”.

“Eu não sei. Porque eu tenho as duas opiniões”.

“Não”.

“Eu votaria em branco”.

“Não”.

“Não”.

“Sim”.

Entrevistador: Eu votei Sim.

“Por quê?”

Entrevistador: Porque justamente eu estou estudando essa área de paz e eu acredito que aonde eu trabalho vira e mexe chega o jovem da idade de vocês, que sem querer matou o colega.

“Você trabalha aonde?”

Entrevistador:Eu trabalho na Vara da Infância. Então assim, de pegar a arma e tal e aí puft. Aí é tido como homicídio dentro da lei, homicídio culposo. Aí a gente sabe, na minha seção quando chega, que é homicídio culposo porque..., se fosse o homicídio com vontade, doloso que a gente chama, o menino, ele iria para o Caje. Mas como ele chega na nossa seção..., a minha seção é Seção de Medidas Socioeducativas. A gente trabalha com medidas mais leves. Então a gente já sabe de antemão que aquele homicídio não foi com vontade. Foi um acidente, uma fatalidade. Então é muito comum e a gente vê o sofrimento desses adolescentes. São da idade de vocês. E esse foi o motivo principal que eu votei. E o outro é questão de princípio mesmo. E aí a gente com o tempo, a gente vai desenvolvendo princípios. Vocês ainda estão na descoberta e tal, mas depois a gente vai..., a idade vai chegando e a gente vai desenvolvendo princípios. Então eu acho que seria uma nova experiência. Agora, eu acho que teve muito furo na lei. Foi uma tentativa muito limitada. Eu acho que as pessoas que batalham pelo movimento de paz no Brasil ainda estão se articulando. Poderia ter tido uma discussão maior. Esse referendo, de repente, poderia ter sido feito o ano que vem, para não gastar tanto dinheiro. Quer dizer, duzentos e cinquenta milhões é muita grana para um país que está com tanto problema! Enfim, por isso que eu votei Sim. Vamos então para a última questão? Alguém mais quer colocar alguma coisa? Agora na última questão vocês leiam só o que a pessoa falou, que aí a gente circula”.

“Talvez durante a reportagem na TV que retratasse algum caso de homicídio por arma de fogo”, é a opinião da pessoa”.

“A opinião da pessoa aqui, da C. é: “Com a vitória do Não, Ana Lúcia sentiu-se à vontade por ter a certeza de que terá seus direitos. Carlos sentiu-se injustiçado porque tivemos uma chance para dar início à diminuição de armas, porém deixaram essa chance passar”.

“Porque foi um resultado de algo que praticamente parou o Brasil. E como havia duas opiniões formadas: Sim e Não. E praticamente é obvio que uma delas sairia descontente. Então esse descontentamento e essa alegria foram postas para fora”.

“Creio que as diferenças de opiniões e um referendo que dividiu a população”.

“Para se ocorrer um diálogo construtivo deve-se haver opções diversas quanto ao assunto. O referendo mexeu com a cabeça de todos, levando a analisar as opções propostas. Para cada um pense de um jeito, porém todos giram em torno de uma só conclusão, que é a seguinte: Será que pela opção do Não, a violência vai aumentar?”

“Por terem visto tanta coisa ruim acontecendo aos seus arredores e não podendo fazer nada para ajudar, ou seja, com esse referendo eles puderam se encontrar e conversarem do que eles na verdade pensam sobre o assunto”.

“Eles chegaram a essas conclusões logo após o resultado do referendo. Por isso ambos discutiam suas próprias opiniões”.

“Acredito que os dois já se conheciam e era um assunto que estava na boca do povo, pela forma de tratamento, Carlos chamando ela de Ana e eles já se conheciam”.

“Imagino que os dois tenham a mesma idade. Estavam participando de um debate em suas escolas ou universidades, daí cada um expôs sua opinião, pois com a derrota do Sim, eles resolveram debater o assunto”.

“O diálogo aconteceu em um debate na escola, onde o professor perguntava a posição de cada um”.

“Diante de uma questão tão duvidosa, revolucionária e cheia de responsabilidades, levou que não só Ana Lúcia e Carlos tivessem uma troca de idéias e também o Brasil todo ficou dividido”.

“Deve ter começado com um assunto qualquer e acabou levando a um dos assuntos mais polêmicos: o Desarmamento”.

Entrevistador: Gente, vocês viram a riqueza que cada um imaginou? A mente da gente não tem fim. Então é justamente essa riqueza, essa diversidade que faz parte da cultura de massa. Então, quer dizer, cada um imaginando uma coisa, cada um tem aqui o seu posicionamento. Vocês acharam que a Ana Lúcia e o Carlos, eles estavam brigando? Eles se estavam garfiando? Ninguém achou isso aqui. Então, é essa capacidade também da gente dialogar e respeitar a opinião do outro. Não precisa sair por aí matando todo mundo”.

“Exatamente”.

“Mas depende do temperamento da pessoa”.

“Depende da civilização, gente”.

Entrevistador: Alguém quer colocar alguma coisa?

“Não”.

APÊNDICE H

TRANSCRIÇÃO DO CONFLITO DE DIÁLOGOS

Leia sobre as duas posições de Analúcia e Carlos sobre o desarmamento e responda as perguntas que se seguem.

Analúcia: Legal que o Não venceu. Queriam mexer no direito da gente de não poder ter arma pra se defender. Com o fim da comercialização de armas e munição ia ter muita demissão nas indústrias de armamentos. Além do que muito bandido do Rio de Janeiro tava fazendo propaganda pro povo votar no Sim. Eu é que não ia votar junto com bandido. Bandido não usa essas armas do dia a dia, mas R-15, essas grandes. O problema tá é no contrabando de armas e não na venda de armas legais.

Carlos: Não gostei não, Ana. Tá provado que não vai haver demissão em massa na indústria de armamentos porque ela exporta 70% de sua produção para o exterior e já vêm investindo em tecnologia de aços especiais. Eu votei Sim não pra ficar do lado de bandido, mas porque sei que 1/3 das mortes por arma de fogo ocorrem por bobeira. Dois irmãos de amigos meus morreram de arma apontada por colegas que achavam que a arma tava descarregada. O contrabando existe, mas as pesquisas revelaram que 65% das armas apreendidas pela polícia foram compradas de forma legal e depois seguiram o caminho da ilegalidade. A gente tem que ter paz e não violência.

Questões:

1. Que características Analúcia e Carlos possuem como pessoas?
2. O que você acha que vai acontecer daqui pra frente com a vitória do Não para o Brasil, na Ceilândia, em sua escola?
3. Como fica a construção da Paz e o combate à violência?
4. Como você imagina que ocorreu a situação que levou esses dois jovens a empreenderem esse diálogo?

Adolescente 01

1) “Ana Lúcia parece ser bem informal devido a linguagem que ela usa, e também, a sua argumentação não está se baseando em nenhuma base comprovada, enquanto Carlos parece ser mais formal, devido a sua forte argumentação em relação as pesquisas que são fatos comprovados”.

2) “Mesmo que o sim tivesse ganhado, iria ficar praticamente a mesma coisa. Pois nós já temos um estatuto que diz que a comercialização de armas de fogo e munição são proibidas no Brasil. Essa campanha só foi um meio de ‘abafar’ de certa forma, o assunto que estava sendo o mais comentado: ‘mensalão’, e conseguiram, pois depois que começou a falar em

desarmamento, a população só estava preocupada como isso e acabou esquecendo-se do escândalo anterior.

3) “A construção da paz se dá pela consciência de cada um, assim como o combate à violência”.

4) “Eu creio que foi devido ao resultado do referendo em um debate. Pois, Ana Lúcia votou não, e devido a essa fato, defendeu sua posição, então Carlos votou sim e não gostou do resultado, assim afirmando o por que de sua preferência pelo ‘sim’, sem ofensas de ambas as partes”.

Adolescente 2

1) “Analúcia: ela pensa na sua segurança e no seu direito de cidadã honesta. Pensa como se defender da violência. Carlos: pensa nas pessoas inocentes, e que a vida sem armas leva a paz”.

2) “Penso que nada vai mudar com a vitória do não. A violência continuará crescente e atingirem pessoas inocentes. Também entendo que a vitória do ‘não’ mais que uma defesa, da verdadeira realidade. Não é só as armas que causam a violência, mais um conjunto de outros fatores que nem um referendo ira mudar”.

3) _____.

4) “Creio que a diferenças de opinião e um referendo que dividiu a população”.

Adolescente 3

1) “Ana Lúcia é daquelas pessoas que pensa no futuro das pessoas, um emprego, por que ela acha que como o vencimento do sim muitas fábricas iriam fechar e o desemprego iria aumentar. Já Carlos é daqueles que pensam não no desemprego, mas na vida das pessoas que morrem por armas apenas por besteira”.

2) “Aí pode-se dizer que irá ficar meio complicado, simplesmente porque irá continuar havendo mortes, conflitos entre a sociedade, mais também continuará o combate das policias para que isso não continue acontecendo”.

3) _____.

4) “Por terem visto tanta coisa ruim acontecendo aos seus arredores e não podendo fazer nada para ajudar, ou seja, com esse referendo eles puderam se encontrar e conversarem do que eles na verdade pensam sobre o assunto”.

Adolescente 4

1) “Ambos são cidadãos, porem, com ponto de vista diferentes. Analúcia defende a comercialização legal de armas, já Carlos apresenta dados convincentes de que a arma só traz violência. As vezes as campanhas apresentadas sobre os sim e o Não, tem modificado a

mente das pessoas, por isso elas se prendam ao que é apresentado a eles. O que está faltando é a informação”.

2) “Primeiramente o governo vai jogar na cara das pessoas que optaram pelo não e diminuirão o policiamento, fazendo com que a violência aumente e dirão que o aumento da violência é decorrente da opção adotada pelo povo”.

3) “Pode ser que ocorra solução para a violência, pois o governo deve gastar menos com referendos e começar a desarmar bandidos, pois só assim a paz pode aparecer no Brasil”.

4) “Para se ocorrer um diálogo conflitivo deve se haver opções diversas quanto ao assunto. O Referendo mexeu com a cabeça de todos, levando à analisar as opções propostas. Cada um pensa de um jeito porém todos giram em torno de uma só conclusão que é a seguinte: será que pela opção do Não a violência vai aumentar”.

Adolescente 5

1) “De estarem preocupados com o bem-estar da sociedade e, conseqüentemente o próprio bem-estar”.

2) “Continuará acontecendo mortes por banalidades e com grande facilidade”.

3) “Em relação à Paz e o combate à violência, devemos continuar lutando por elas. Einstein não descobriu a teoria da relatividade em apenas uma tentativa”.

4) “Porque foi um resultado de algo que praticamente parou o Brasil, e como havia duas opiniões formadas (Sim x Não), é praticamente óbvio que uma delas sairia descontente, então, esse descontentamento e essa alegria foram postas para fora”.

Adolescente 6

1) “A liberdade de se expressarem, suas opiniões, seu livre-arbítrio. Ambos têm pensamentos e razões diferentes sobre um mesmo tema”.

2) “Bem, eu sempre achei que arma não leva ninguém a lugar nenhum, porem, não temos que lutar contra ou a favor de desarmamentos, e sim, contra bandidos não só com armas, mas bandidos corruptos que estão no poder; como povo brasileiro, não podemos mais nos conformar com o comodismo do Estado, dos governantes, temos que ter atitudes!”

3) ____.

3) “Eles chegaram a essas conclusões, logo após o resultado do referendo, por isso, ambos discutiram suas próprias opiniões”.

Adolescente 7

1) “Os dois tem opiniões diferentes. Ana votou em não por saber que o problema é o contrabando e Carlos por conhecer a história dos amigos pensa que o cidadão civil não tem estrutura em adquirir uma arma”.

2) “Não vai aumentar a violência e nem diminuir. A lei existe mas não funciona como deveria. É muito complexo, o cidadão civil é o menor causador de mortes, não vai ser com o Não que irá piorar”.

3) _____.

4) “Acredito que os dois já se conheciam, e um assunto que está na boca do povo e pela forma de tratamento o Carlos chamando ela de Ana eles já se conheciam”.

Adolescente 8

1) “Pessoas de bem, trabalhadoras mais com pensamentos distintos, nos quais acham que são o melhor para elas”.

2) “Na minha opinião não mudará nada, apenas todo e qualquer ato de violência que acontecer o governo culpará nós a população”.

3) _____.

4) “Diante de uma questão tão duvidosa, revolucionária e cheia de responsabilidades levou que não só Ana Lúcia e Carlos tivessem uma troca de idéias e também o Brasil todo ficar dividido”.

Adolescente 9

1) “Ambos são decididos e sabem exprimir muito bem suas opiniões, defendem seu ponto de vista, mas, têm muito medo da violência e de armas de fogo”.

2) “Eu acho que não irá mudar muita coisa; mesmo sem haver a proibição comprar uma arma legal será muito difícil como é hoje em dia, custa muito caro.Os bandidos irão continuar armados, a violência não mudar e (...)”.

3) “(...) a paz que é tão sonhada só estaria no coração daquelas pessoas de bem, que lutam para haver a paz pelo menos ao seu redor”.

4) “Imagino que os dois tem a mesma idade e estavam participando de um debate em suas escolas ou universidade. Daí cada um expôs sua opinião. Pois com a derrota do sim, eles resolveram debater o assunto”.

Adolescente 10

1) “São pessoas bem informadas, que utilizam argumentos coerentes para defender suas opiniões e pessoas que buscam maneiras diferentes para achar a ‘solução’ para a violência”.

2) “A tendência é só piorar. Independentemente do ‘não’ ter ganhado ou não, a violência continuaria. Se fosse proibido a comercialização de armas ou fogo, simplesmente a violência cresceria através da ilegalidade”.

3) “A cada dia fica mais distante a paz, e a violência não esta sendo combatida de forma eficaz”.

4) “Com a vitória do ‘não’ Analúcia sentiu-se à vontade por ter a certeza de que terá seus direitos. Carlos sentiu-se injustiçado porque tivemos uma chance para dar início a diminuição de armas, porém, deixaram essa chance passar”.

Adolescente 11

1) “Analúcia é uma pessoa mais pessimista que não acredita que gestos como estes do desarmamento possa conter a violência. Já Carlos analisa as coisas de outra maneira, enquanto Ana diz que não temos segurança suficiente e por isso precisamos nos armar, ele alega que apesar de toda violência é necessário que nos desfaçamos das armas que na maioria das vezes tirou a vida de pessoas inocentes”.

2) “Acredito que as coisas devem continuar como estão, mesmo que o sim tivesse obtido a vitória a violência continuaria pois apesar da maioria das armas apreendidas com os bandidos serem nacionais, eles certamente encontrariam um método para se armar (contrabando). Resumindo apenas a população sairia perdendo pois estaria totalmente imune”.

3) _____.

4) “Talvez durante uma reportagem na tv que retratasse algum caso de homicídio por arma de fogo”.

Adolescente 12

1) “Analúcia e Carlos são duas pessoas bem informadas, cada um defende seu ponto de vista sem ofender o outro são duas pessoas cientes de seus votos”.

2) “Vai ficar da mesma forma tanto no Brasil quanto na Ceilândia e também na minha escola”.

3) “Não fica, pois para acontecer a paz precisa da consciência de cada um”.

4) “O diálogo acontece em um debate na escola, onde o professor (a) perguntava a posição de cada um”.

Adolescente 13

1) “Analúcia está pensando mais nos seus direitos”.

2) “Acho que vai continuar do mesmo jeito não vai mudar quase nada. As armas vão continuar circulando livremente no Brasil, ainda tá muito cedo pra saber com mais certeza o fato é que os cidadãos vão poder defender suas casas mas jamais se defender do algum assalto ou qualquer outro crime na rua”.

3) “A construção da paz ao meu ver não começa por esse caminho talvez seria melhor se começasse pela educação tanto em casa como na escola da não igualdade a todos não sendo um rico e o outro miserável”.

4) “Deve ter começado com um assunto qualquer e acabou chegando a um dos assuntos mais polêmicos, a idéia do momento, cada um e expôs suas opiniões”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **Escolas de Paz**. Brasília:UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro/Secretaria de Estado de Educação,Universidade do Rio de Janeiro, 2001.154 p.

_____ et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, BID, 2002. 192 p.

_____ et al. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, 2003. 428 p.

ADAMS, David et al. O Manifesto de Sevilha sobre a violência. **Revista Thot**, São Paulo, n. 78, p.88-91, março, 2003.

ALMEIDA, Guilherme. Não-violência e poder em Gandhi hoje. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.59-61, outubro, 2003.

ASSOCIAÇÃO PALAS ATHENA. Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz – Um programa da UNESCO. **Revista Thot**. São Paulo, n. 79, p.83-84, outubro, 2003.

BIASOLI, Paola et al. Adolescência e violência – habilidades, competências e estratégias resilientes para promoção da paz. In: Fortunato Costa; Campos Almeida (Orgs.).**Violência no cotidiano: do risco à proteção**. Brasília: Universa Liber livro, 2005, p. 141-166.

CORRÊA, Rosângela A. Cultura, Educação para, sobre e na paz. In: Milani, Feizi; Jesus, Rita de Cássia (orgs). **Cultura de Paz: Estratégias, Mapas e Bússolas**. Salvador: Edições INPAZ, 2003. p.97-141 Disponível em:

<http://www.inpaz.org.br/ficha-livro.asp.html> Acesso em: 16 setembro 2005.

DALAI-LAMA. **O livro da sabedoria**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 115 p.

DEATS, Richard. Não-violência ativa: um modo de vida. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.51-58, outubro, 2003.

DREW, Naomi. **A Paz também se aprende**. São Paulo: Gaia, 1980. 240 p.

GALTUNG, Johan. **O Caminho é a meta: Gandhi hoje.**São Paulo: Palas Athena, 2003.196 p.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. 188 p.

_____. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. 290 p.

_____. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a. 205 p.

_____. O Valor heurístico da subjetividade na investigação psicológica. In: González Rey (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005b. p.27-51.

HERNÁNDEZ, Ovídio D. Subjetividade e complexidade: processos de construção e transformação individual e social. In: González Rey (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p.81-108.

LAO-TSÉ. **Tao Te Ching: o livro que revela Deus.** São Paulo: Editora Martin Claret, 2004. 195 p.

MARTÍNEZ, Albertina M. A Teoria da subjetividade de González Rey: uma expressão do paradigma da complexidade na Psicologia. In: González Rey (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p.1-25.

MILANI, Feizi M. Cultura de Paz x violências: papel e desafios da escola. In: Milani, Feizi; Jesus, Rita de Cássia (orgs). **Cultura de Paz: Estratégias, Mapas e Bússolas.** Salvador: Edições INPAZ, 2003. p.31-60 Disponível em:

<http://www.inpaz.org.br/ficha-livro.asp.html> Acesso em: 16 setembro 2005.

NEUBERN, Maurício S. A Subjetividade como noção fundamental do novo paradigma: breve ensaio. In: González Rey (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p.53-79.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. Declaração de Princípios sobre a Tolerância. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.87-93, outubro, 2003.

PATHAK, Devavrat N. Resolução de conflitos: teoria e prática. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.39-45, outubro, 2003.

SÉMELIN, Jacques. **A Não-violência explicada às minhas filhas**. São Paulo: Via Letter Editora, 2001, 72 p.

SHARP, Gene. As lições de Gandhi para o século XXI. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.10-19, outubro, 2003.

SILVA, Enid Rocha; GUERESI, Simone. **Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2003. 103 p.

STEVENSON, Jay. **O mais completo guia sobre filosofia oriental**. Tradução de Ivo Korytowski. São Paulo: Arx, 2002. 399 p.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 685 p.

VARMA, Ravindra. **Gandhi: poder, parceria e resistência**. São Paulo: Palas Athena, 2002. 96 p.

VOLPI, Mário. **A Experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei**. 2000. 133 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Serviço Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ATHAYDE, Phydia. Bem longe do alvo. **Revista Carta Capital**. São Paulo, Ano XII, nº 364, p.26-30, outubro, 2005.

GANDHI, Mohandâs K. **Minha vida e minhas experiências com a verdade**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Edições “O Cruzeiro”, 1964. 522 p.

HOLANDA, Eduardo. Matar ou Morrer. **Revista ISTOÉ**. São Paulo, n.1879, p. 26-29, outubro, 2005.

KING JR., Martin Luther. Minha peregrinação à não-violência. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.29-38, outubro, 2003.

LOBO, Flávio. Mais povo na política. **Revista Carta Capital**. São Paulo, Ano XII, n. 364, p.31-33, outubro, 2005.

MILITÃO, Albigenor & Rose. **Jogos, Dinâmicas & Vivências Grupais**. Rio de Janeiro: Qualitymarck Editora, 2000. 248 p.

MOVIMENTO GLOBAL – A Paz está em nossas mãos. **Revista Thot**, São Paulo, n. 79, p.82-83, outubro, 2003.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Departamento da Criança e do Adolescente. Programa Nacional Paz nas Escolas. **Relatório Geral**. Brasília, 2003. Relatório. Mimeografado.

SALLAS, Ana Lúcia F. et al (Coord.). **Os Jovens de Curitiba**: desencantos e esperanças, juventude, violência e cidadania. Brasília, UNESCO, 1999.