



TEM LUGAR PRO DIÁLOGO NA ESCOLA?



**Do círculo vicioso aos Círculos
de Construção de Paz**

Aluna: Fernanda Rubbo Kalil

Orientador: Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Período: 2018/2



Fernanda Rubbo Kalil

TEM LUGAR PRO DIÁLOGO NA ESCOLA?

Do círculo vicioso aos Círculos de Construção de Paz

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Porto Alegre

2º semestre

2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu querido orientador que me instiga desde o primeiro dia de curso a pensar em uma escola diferente.

À Beta, a Kati e a Elisa pela disponibilidade e compartilhamento de experiências.

À Vitória pelo acolhimento na formação de facilitadores de Círculos de Construção de Paz não-conflitivos no projeto Escola +Paz e pelos encontros de supervisão.

À minha banca, Carmem e Luciana, que me inspiram a ter um olhar diferenciado e integral sobre a educação.

Às professoras Luciane e Sandra, por serem mulheres fortes e por terem me orientado em momentos importantes da vida acadêmica.

À minha mãe por ter me apresentado a Justiça Restaurativa e a Kay Pranis.

Às minhas amigas Ana, Morghana, Vitória, Rafaela, Júlia e Larissa, pelo carinho e suporte durante a graduação.

A todos meus amigos, amigas e familiares que me apoiaram e acreditaram na minha escolha pela carreira docente.

Expresso a minha admiração pelos meus colegas de trabalho e por todos professores e professoras que enfrentam as dificuldades diárias da docência, mas que ainda acreditam em uma educação libertadora pautada no diálogo e na criticidade.

*Para ensinar, dizia Platão,
precisa-se de Eros, ou seja, do
amor.*

(MORIN, 2015, p. 93)

RESUMO: Este trabalho é o resultado de muitos estudos, investigações, vivências e aprendizagens realizadas durante o curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação da UFRGS, e expressa a vontade de uma pedagoga em formação de ser uma educadora atuante em espaços de educação escolares e não-escolares a partir de concepções, valores e práticas em que acredita. Entre elas, a de que a escola, tanto a pública quanto a particular, se encontra em um círculo vicioso no qual práticas, tempos e vozes são silenciadas, em que se fala em mudança, em transformação, mas que os vícios permanecem e não há quebra nesse círculo. No presente trabalho, os questionamentos e argumentos em relação a esse círculo vicioso são respaldados por teóricos como Morin (2015) e Alves (2010). Como contraponto, é proposto que a escola seja reconhecida também como um lugar de criação e fortalecimento de vínculos e relações entre os sujeitos que a constituem e a colocam em funcionamento, pela via do diálogo, da criticidade, do pertencimento, do protagonismo compartilhado, da integração e da colaboração entre estudantes, professores, equipe diretiva, pais e responsáveis, comunidade em geral. Para que isso seja viável, são problematizadas metodologias e teorias já conhecidas e praticadas na educação como as Rodas de Conversa (Warschauer, 2016), as Assembleias da Escola da Ponte (Pacheco, 2012) e a Pedagogia do oprimido (Paulo Freire, 1987). Além deles, uma metodologia criada fora da escola, originária na Justiça Restaurativa, mas que tem grande potencial para instituir e fortalecer relações – os Círculos de Construção de Paz (CCPs) – da qual Pranis (2005, 2010) é a maior referência. A partir de levantamento bibliográfico, entrevistas semi-estruturadas e realização de um curso de formação de Facilitadores de CCPs, investigo de que maneira essa ferramenta pode auxiliar, também na escola, a promoção de princípios que podem transformar a escola numa instituição que “ensine a viver” e a conviver em comunidade.

Palavras-chave: Comunidade escolar, círculo de Construção de Paz, dialogicidade, criticidade, protagonismo compartilhado.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. METODOLOGIA.....	10
3. O INCÔMODO QUE MOBILIZA A PESQUISA	13
4. MARCO TEÓRICO.....	19
4.1 O Círculo, a Rosa e as possibilidades de dialogicidade, criticidade, protagonismo compartilhado, integração, colaboração e pertencimento na escola	20
4.2 O papel do diálogo na Pedagogia de Paulo Freire e nos Círculos de Construção de Paz	24
4.3 A origem dos Círculos de Construção de Paz: uma metodologia criada fora do contexto escolar	29
4.4 O funcionamento dos Círculos de Construção de Paz não-conflitivos	31
5. OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA: HORIZONTES E TRINCHEIRAS	35
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: É POSSÍVEL QUEBRAR O CÍRCULO VICIOSO UTILIZANDO OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA?.....	42
7. REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES.....	48
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	48
APÊNDICE II – ROTEIRO DA ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADA.....	49

1. INTRODUÇÃO

Quase quatro anos se passaram desde que ingressei no curso de Pedagogia e agora escrevo meu trabalho de conclusão, portanto essa é minha última escrita da graduação. O texto que se segue é, de certa forma, uma seleção de muitas aprendizagens que aconteceram durante o curso e expressa a minha vontade de ser uma educadora atuante em espaços de educação escolares e não-escolares a partir de concepções, valores e práticas nas quais acredito. Entre essas concepções, a de que a escola - tanto a pública quanto a particular - se encontra em um círculo vicioso no qual práticas, tempos e vozes são silenciadas, de que se fala em mudança, mas que os vícios permanecem e não há quebra desse círculo. Também acredito que a escola deveria ser um lugar em que existem espaços seguros de diálogo, nos quais professores e professoras, alunos e alunas, gestores e gestoras, equipe em geral e familiares dos estudantes pudessem falar com sinceridade, escutar com atenção e respeito; e, conseqüentemente, que se tornasse um lugar onde há colaboração, integração e pertencimento destes sujeitos para atuarem como protagonistas nas decisões relacionadas à vida de todos eles na escola e, como resultado, à vida fora dela. Penso que a escola deveria ser uma instituição, um lugar no qual todos se sentissem parte de um coletivo dinâmico, integrado, dialógico, colaborativo e autônomo. Mas, para isso, ela precisaria ser diferente da versão encontrada comumente nos dias de hoje. Particularmente, penso que, uma das perguntas para se vislumbrar essa diferença seria: como inovar e cultivar na escola práticas dialógicas, críticas, colaborativas, de participação e protagonismo entre seus sujeitos, de modo a quebrar e interromper o atual círculo vicioso da escola?

Nesse caminho de quase quatro anos, ao longo da graduação, conheci algumas metodologias inspiradoras, como a Roda de Conversa¹, a metodologia de Projetos de Trabalho², os Grupos Áulicos e, mais recentemente, os Círculos de Construção de Paz³. Neste trabalho de conclusão de curso me dediquei aos CCPs, mesmo que durante toda a faculdade tenha experimentado diversos processos circulares, como brincadeiras de roda, seminários e danças circulares. Valorizava essas práticas, mas não percebia a possibilidade de vincular uma organização em forma de círculo à uma metodologia específica diferente da Roda de Conversa, utilizada em grande escala, com objetivos e maneiras distintas, nas escolas de educação infantil. Conversando sobre Justiça

¹ Principalmente a partir de Warschauer (2017);

² A partir de Hernández (1997);

³ Os Círculos de Construção de Paz serão citados neste trabalho também como CCPs.

Restaurativa (JR) nas escolas com a minha mãe, que é advogada, ela mencionou uma metodologia que conheceu em uma formação sobre o assunto, realizada na Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul (AJURIS), com a professora norte-americana Kay Pranis, por causa de seu trabalho como mediadora e conciliadora judicial. Fui buscar mais informações sobre os CCPs e descobri uma ferramenta que me encantou, despertou minha curiosidade e acabou se tornando o objeto de estudo desse trabalho de conclusão de curso. Um encantamento que me possibilitou conhecer pessoas maravilhosas que trabalham com os Círculos de Construção de Paz e Justiça Restaurativa (JR) e, que, recentemente, me convidaram para realizar um curso de formação de facilitadores de Círculos de Paz junto aos professores e gestores de escolas, em Porto Alegre, RS. Hoje, posso dizer que sou facilitadora⁴ de Círculos de Paz não-conflitivos e, com uma questão de tempo e novos investimentos em formação, também me tornarei facilitadora de círculos conflitivos. O que mais me chamou atenção nos CCPs foi a sua força para cumprir o seu principal objetivo de construir e fortalecer relacionamentos em comunidades, incluindo a comunidade escolar. Acredito que, para além disso, os CCPs promovem diálogo, criticidade, protagonismo compartilhado⁵, integração, colaboração e pertencimento de e entre todos e todas que fazem parte e põem em funcionamento a vida da escola – estudantes, professores, funcionários, gestores, pais e responsáveis pelos alunos e alunas. Infelizmente, mesmo com as estratégias e metodologias disponíveis para que isso aconteça, como as Rodas de Conversa e mesmo com a variedade de conflitos vividos pela maioria das instituições escolares neste país, as escolas não as valorizam. Será que é porque ainda não as conhecem? E, portanto, não buscam esse funcionamento, o que coloca ainda mais em questão o já tão abalado papel da instituição de ensino.

Fala-se em liberdade, solidariedade, igualdade, fraternidade, verdade... no entanto, a capacidade de pensar, imaginar, inovar, expressar é constantemente inibida, agredida, recalçada.” (ALVES, 2012. p. 17)

⁴Ao longo do texto utilizo as palavras “facilitação, facilitar, facilitadora, etc” para ser fiel aos referenciais teóricos referentes ao CCP e a JR. De qualquer forma é importante ressaltar que Paulo Freire não concordava com o uso desse termo. Para ele, os educadores não devem facilitar processos, e sim, problematizá-los.

⁵O Protagonismo compartilhado diz respeito à relação pedagógica, ou seja, à relação entre professor-aluno-conhecimento e indica que, por mais diferentes que sejam as relações constituídas entre e a partir deles, os três elementos sempre estão presentes e atuam como protagonistas, compartilhando e resignificando, desta maneira, o protagonismo na relação. Essa perspectiva de relação é uma crítica, uma resposta e uma alternativa ao revezamento de protagonistas na relação pedagógica, em que, geralmente, há apenas um protagonista e dois coadjuvantes. (GAULKE, 2013, p. 25). Utilizo esse conceito para reiterar que o protagonismo na relação pedagógica deveria ser compartilhado entre todos os envolvidos no processo educativo e isso inclui além de professores e equipe diretiva, estudantes, funcionários, pais e responsáveis. Nessa perspectiva, é fundamental que todos e todas se sintam e atuem como protagonistas e importantes integrantes de um coletivo: a comunidade escolar.

A quebra, a interrupção desse círculo vicioso e a transformação da escola, no sentido de torná-la mais humana, começa – do meu ponto de vista – a partir do encontro e do diálogo entre todos e todas que fazem parte dessa instituição, e ainda, conseqüentemente, da criticidade que promove e respalda a ação relativa a práticas, lógicas e relações que já estão instituídos na instituição escolar e que também podem transformá-la. Baseada em Freire (1987), considero que, quanto mais desvelamos a realidade desafiadora sobre a qual devemos incidir nossa ação transformadora, mais nos inserimos nela criticamente, e mais podemos agir a partir do que está posto. Por isso, nesse trabalho, especificamente no capítulo 3 (O incômodo que mobiliza a pesquisa), questiono e problematizo as relações entre os sujeitos na escola, tal qual encontram-se geralmente estabelecidas. No capítulo 4 (Marco teórico), apresento e analiso teorias, metodologias e alternativas já conhecidas nas escolas, como a Pedagogia do Oprimido, as Rodas de Conversa e as Assembleias da Escola da Ponte, as quais, a meu ver, têm potencial para interromper esse círculo vicioso. Além disso, no mesmo capítulo, introduzo outra alternativa e metodologia potente que considero novidade para a escola: os Círculos de Construção de Paz. De forma mais detalhada, nos itens 4.3 e 4.4, escrevo sobre as suas origens na JR, apresentando seus princípios, elementos, etapas e funcionamento. No capítulo 5 (O Círculo de Construção de Paz na escola: horizontes e trincheiras), analiso experiências, vivências e situações que respaldam o entendimento de como eles já estão sendo implementados nas escolas.

2. METODOLOGIA

A metodologia desta pesquisa se deu por meio de três instrumentos geradores de dados: levantamento bibliográfico, entrevistas semi-estruturadas e a realização de um curso de formação de facilitadores dos Círculos de Construção de Paz pelo Projeto Escola +Paz. Essa escolha foi feita pois considerei que com eles seria possível gerar conhecimento e um ponto de vista próprio, que me possibilitassem elaborar uma resposta para a pergunta de pesquisa sobre o potencial das estratégias circulares para tornar a escola um lugar repleto de dialogicidade, criticidade, colaboração, integração, protagonismo compartilhado e pertencimento.

Iniciei o levantamento bibliográfico movida, justamente, pelo incômodo que mobiliza minha pesquisa, quando fui visitar Morin (2015) e Alves (2012) que, por sua

vez, me levaram a recobrar os conceitos de dialogicidade e criticidade, a partir de Freire (1987), princípios fundamentais da educação transformadora e libertadora proposta por esse autor e também para os objetivos e as práticas dos CCPs. Ao longo de toda a pesquisa realizei leituras sobre Justiça Restaurativa e Educação em Evans, Vaandering, (2016), Amstutz, Mullet (2015), Araújo (2010) e Boolden (2011) e, especificamente, sobre a metodologia dos Círculos de Construção de Paz, Pranis (2005, 2010) e Pranis e Boyes-Watson (2011), entre outros. As contribuições desses autores e autoras são apresentadas ao longo do texto, desenvolvidas e articuladas em uma teia de ideias e reflexões em torno da instituição escolar.

Feito o levantamento bibliográfico sobre o Referencial Teórico, elaborei um roteiro de entrevista semi-estruturada, resultado não somente da teoria que mobilizou minha ação como pesquisadora, mas também de todas as outras informações que recolhi sobre o assunto do meu interesse (TRIVIÑOS, 1987). Busquei questões que pudessem servir de ponto de partida,

questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p.146)

Dessa forma, as perguntas foram elaboradas de modo que as entrevistadas criassem hipóteses, trouxessem suas experiências e percepções sobre o tema em questão. Considero que a partir deste roteiro tive a possibilidade de, ao longo das entrevistas, construir novos questionamentos junto às entrevistadas e, também, que as mesmas transcorressem de maneira fluída, leve e em forma de conversa. Isso porque no papel de investigadora estava consciente da importância de desenvolver nas entrevistas todos os elementos humanos que permitissem “um clima de simpatia, de confiança, de lealdade, de harmonia” (TRIVIÑOS 1987, p. 149) entre mim e as entrevistadas. Para proporcionar esse clima, deixei a critério delas a escolha do local onde nos encontraríamos e fui ao encontro de cada uma, com exceção de Roberta Falleiro, que vive no Rio de Janeiro e estava de passagem por Porto Alegre, que comemorou o convite e foi recebida na casa do meu orientador, no dia 8 de outubro. No dia 10 de outubro foi a vez de Katiane Boschetti, que vive em Caxias do Sul e sugeriu que nos encontrássemos no hotel onde geralmente se hospeda quando vem a Porto Alegre para supervisão com o grupo de consultores do Projeto Escola + Paz. Elisa Faller me recebeu

em sua casa, no dia 17 de outubro. Cada um desses encontros e conversas durou, em média, duas horas.

Além de entender a entrevista como uma metodologia de pesquisa que oportuniza momentos de conversa nos quais é possível compartilhar ideais e saberes com as entrevistadas, considero a entrevista semiestruturada, especificamente, potente, pois, “além de valorizar a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 145).

Foram entrevistadas três mulheres, com idade entre 29 e 32 anos, que assinaram os Termos de Consentimento Livre Esclarecido (apêndices) e concordaram com a gravação das conversas e com a utilização de seus nomes no trabalho. Duas delas são da área da Pedagogia e uma é formada em Direito, mas todas já tiveram ou têm experiências com os Círculos de Construção de Paz nas escolas. Katiane Boschetti da Silvera, 32 anos, pedagoga, formada na Universidade de Caxias do Sul (UCS), mora em Caxias do Sul, trabalha atualmente como formadora de facilitadores de Círculo de Construção de Paz; Elisa Faller, 31 anos, é professora na rede municipal de Porto Alegre, possui mestrado e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo realizado seu Trabalho de Conclusão de Curso sobre Comunicação não-violenta (CNV)⁶ e Círculos de Construção de Paz na escola e, por fim, Roberta Falleiro, 29 anos, graduada em Direito, pela mesma universidade, vive hoje na cidade do Rio de Janeiro-RJ e trabalha em uma empresa que presta consultoria a comunidades e instituições a partir da Justiça Restaurativa em todo país.

Quando as convidei para participar da pesquisa, expliquei quais eram as minhas intenções, portanto, quando nos encontramos para as entrevistas, todas elas já sabiam qual era o principal objetivo da minha pesquisa, pois, “o entrevistado, deve saber, em geral, o que é que se deseja dele e qual pode ser sua contribuição para o esclarecimento da situação de interesse” (TRIVIÑOS, 1987, p. 148). Dessa maneira, puderam trazer contribuições relevantes para minha investigação, a partir de seus conhecimentos, experiências e vivências sobre o tema. Cada uma trouxe, evidentemente, as marcas de seus campos de atuação: Katiane trabalha diretamente com os Círculos de Construção de Paz no seu dia-a-dia em escolas, mas em outros ambientes como centros de apoio à

⁶ A CNV é uma técnica de comunicação desenvolvida pelo norte-americano Marshall Rosenberg que propõe uma nova forma pela qual nos expressamos, “maior profundidade no escutar, fomenta o respeito e a empatia e provoca o desejo mútuo de nos entregarmos de coração” [...] (ROSENBERG, 2006, p. 32). Sua proposta está sendo explorada pela Justiça Restaurativa.

criança e ao adolescente e empresas; Elisa é professora e se encantou pela potência dos Círculos de proporcionar momentos de diálogo na escola; Roberta atua como consultora de JR e como guardiã de CCPs em diversos ambientes, entre eles, o escolar. Ao longo do texto, mais especificamente na seção 5, retornarei a elas e às suas contribuições, quando abordar a metodologia dos CCPs.

Realizei a formação de Facilitadores de Círculo de Construção de Paz não-conflitivos, a partir do convite de Katiane. A formação faz parte do projeto Escola + Paz⁷ e ocorreu no território da Lomba do Pinheiro, em uma escola estadual, nos dias 23, 24 e 25 de outubro. No total foram 20 horas de trabalho, em que realizamos vivências, conversas em grupo e momentos expositivos, que serão complementadas por 4 encontros de supervisão com duração de 2 horas e meia cada no Centro de proteção da Criança e do Adolescente (CPCA), também localizado na Lomba do Pinheiro. Até o momento participei de um módulo de supervisão. A proposta desta formação é que os facilitadores realizem pelo menos 3 Círculos de Construção de Paz em suas comunidades (escolar, familiar, residencial...) ao longo das supervisões para que experiências sejam compartilhadas e problematizadas com os demais integrantes do grupo em formação e para que, posteriormente, possamos nos tornar facilitadores de Círculos de Paz Conflitivos. O curso contribuiu imensamente para que eu pudesse compreender o funcionamento do Círculo e suas possibilidades de exploração no contexto escolar e, assim como as entrevistas, serviu de complemento para a pesquisa feita durante o levantamento bibliográfico.

3. O INCÔMODO QUE MOBILIZA A PESQUISA

Durante minha graduação, como a maioria das minhas colegas, adotei uma postura questionadora. Ao estudar sobre a escola básica⁸, participar de disciplinas em que discutíamos sobre as incoerências entre o que é esperado para escola e o que acontece dentro dela, percebi que sua estrutura e seu funcionamento me incomodam, assim como as relações que se estabelecem entre professores, estudantes e equipe diretiva. Acredito que a escola atual não está desenhada ou estruturada de forma que os sujeitos que a constituem e a colocam em funcionamento possam se reconhecer como

⁷ Mais informações sobre o projeto se encontram no ou capítulo 5: Os Círculos de Construção de Paz nas escolas: horizontes e trincheiras.

⁸ A escola básica abrange da educação infantil ao ensino médio.

integrantes da escola, e, ainda mesmo que disponíveis há muito tempo, não utiliza pedagogias que busquem preparar os sujeitos para a vida,

[...] não fornece o viático benéfico para a aventura da vida de cada um. Não fornece as defesas contra o erro, a ilusão, a cegueira. [...] não fornece os meios que permitem conhecer a si mesmo e compreender o próximo. Não fornece a preocupação, o questionamento, a reflexão sobre a boa vida ou o bem viver. Ela não ensina a viver senão lacunarmente, falhando naquela que deveria ser sua missão essencial. (MORIN, 2015, p.54).

O funcionamento engessado dessa escola a qual me refiro possui uma lógica de tempos que limita a curiosidade, a qual envolve o querer saber sobre o humano, a existência, a sociedade e o planeta Terra (MORIN, 2015, p. 122). Essa escola não ensina a viver, a conviver em sociedade, e, nessa escola, o diálogo é pouco valorizando e, portanto, pouco explorado. Muitos professores tomam decisões individuais, fecham as portas de suas salas para dar aulas e pouco conversam com seus colegas de trabalho, que dirá com seus alunos. Esse tipo de relação que se estabelece entre os sujeitos envolvidos em vários aspectos da vida da escola contribui para que a realidade dessa instituição seja uma escola em que pouco se olha, pouco se escuta, pouco se fala o que se sente, pouco se cria, pouco se transforma, fortalecendo a lógica do círculo vicioso que oprime, desampara, desanima e deixa tudo como está, com o risco de violência represada a explodir a qualquer instante, como temos acompanhado na mídia. Em Porto Alegre, quatro agressões a profissionais ocorreram por familiares em três semanas⁹. No caso da Escola Estadual de Ensino Fundamental Vera Cruz, no bairro Glória, zona Sul da Capital, a diretora foi agredida pela mãe de dois alunos, que se atrasou 40 minutos para buscar seus filhos. A profissional e outra funcionária tiveram que aguardá-la depois da escola já estar fechada e provavelmente a diretora expressou seu incômodo com a situação, o que levou a responsável pelas crianças a agredi-la fisicamente.

A falta de diálogo – diálogo que envolve o encontro e a escuta do outro – pode ser uma das causas da formação e da duração insistente desse círculo vicioso, uma vez que, como consideram Freire e Schor (1987): “através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade” (p.123). Seguindo ainda esses questionamentos, me faço também a pergunta feita por Rubem Alves: como trata a escola a angústia de suas crianças? (ALVES, 2012, p. 93) Hoje, após quatro anos de graduação, diversas experiências com crianças e vivências externas ao universo escolar, percebo, mais do

⁹<https://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Pol%C3%ADcia/2018/11/665738/Nova-agressao-contra-professor-e-registrada-em-Porto-Alegre->

que nunca, a importância de momentos de diálogo em grupo. Momentos em que estudantes, professores, equipe diretiva e funcionários da escola possam se olhar e se sentir seguros para falarem o que pensam sobre a vida da escola que colocam em funcionamento todos os dias e em que tenham a possibilidade de se conectar, de se relacionar – mais do que se contatar. Momento também em que seja possível falar de suas dores, que os estudantes contem sobre os motivos de sua tristeza e alegria, que os professores expressem o por que estão descontentes ou desconfortáveis em relação a algum colega de equipe ou por que estão desanimados com o trabalho.

Pensando nisso, considero que a conexão humana pode começar a partir de um momento de encontro consensual para a fala e a escuta, lembrando que para escutar é preciso que alguém diga algo, qualquer que seja o conteúdo, desde que seja algo que quer e precisa falar. E é nesse exercício de quem se manifesta pela fala e pela escuta, com o objetivo de encontrar-se, de conectar-se, que nasce e desenvolve-se o diálogo. Ao escutar, acolher e tentar compreender o que o outro quer, se esforça por comunicar, nos tornamos mais humanos e, dialogando, podemos concordar, discordar, problematizar a fala desse outro que, conseqüentemente, faz com que problematizemos a nós mesmos com a fala que chega pelo outro. A escola deveria ser um lugar onde isso é possível, valorizado, praticado, aprimorado, onde o diálogo, a escuta e o acolhimento da fala do outro estariam presentes como prática para colocar em funcionamento as relações entre os seus sujeitos, desses sujeitos com o conhecimento e com a vida cotidiana da instituição.

O acolhimento, nesse contexto, não significa concordar com tudo que é falado pelo outro, mas sim, acolher o que é dito, escutando com atenção para que seja possível refletir e questionar, já que os conflitos de palavras, ideias e concepções possibilitam o diálogo (MORIN, 2015. p.85). As divergências também podem potencializar o diálogo, tornando-o mais profundo. Na escola, várias questões podem emergir para melhorar a convivência e aprofundar as discussões que conseqüentemente podem potencializar o que é feito dentro da escola, sejam as relações que estão estabelecidas, ou até as formas de abordagem sobre os conteúdos programáticos. Neste trabalho será abordada a primeira dimensão, de fortalecimento de vínculos e das relações entre os sujeitos.

Ao longo da minha vida escolar, tenho poucas memórias de momentos em que nos reuníamos em grupo (estudantes, professores e coordenadores pedagógicos) para dialogarmos sobre problemas, sentimentos, ideias e atividades escolares. Quando conversas coletivas aconteciam, normalmente havia um tom de punição e xingamento,

mas raramente se conversava para integrar sujeitos em momentos de celebração e de criar soluções para situações que acontecem internamente em uma sala de aula, ou ainda na escola como um todo. Teria comemorado se, por exemplo, algumas situações vividas nesses anos todos fossem encaminhadas via estratégias circulares: há muito lixo espalhado pela escola, mesmo contando com lixeiras por todo o espaço da instituição. Por que isso está acontecendo? O que pode ser feito para resolvermos essa situação? Vamos conversar sobre isso, já que a escola é de todos? Ou debater conflitos, em momentos em que dois estudantes têm, seguidamente, se agredido verbal e fisicamente, na sala e fora dela – tanto com os dois estudantes em conflito, quanto com os colegas que se dispuserem a participar de uma conversa coletiva sobre os conflitos entre os dois. Por que isso está acontecendo? O que pode ser falado-escutado e realizado para que eles parem de se agredir e passem a se respeitar? Além disso, pouco recorro de ter oportunidades de compartilhar necessidades, desejos e ideias, em situações de grupo, em que pudéssemos expressar nossas necessidades e interesses. Recordo uma situação ocorrida no início do ano letivo, na terceira série do ensino médio, em que a equipe de coordenação pedagógica da escola em que estudava, decidiu, sem consultar os alunos e seus responsáveis, que extinguiria uma turma pois essa tinha poucos alunos. Redistribuíram os poucos alunos da turma extinta tendo como critério meninos para a turma “D” e meninas para a turma “A”. Essa decisão sem consulta, inesperada e imposta, gerou indignação e revolta entre os estudantes das três turmas que, durante o ano letivo, diante da perspectiva de impossibilidade de diálogo com a equipe diretiva, entre outros atos reveladores de descontentamento, rebeldia e enfrentamento, realizaram ações para burlar o sistema escolar, sabotando provas e sistemas eletrônicos de notas do colégio. Imagino que se essa situação tivesse sido conversada e pensada em diálogo com os envolvidos, os resultados teriam sido diferentes – melhores e, muito provavelmente, mais auspiciosos. Talvez, se os estudantes tivessem sido convidados para decidir juntamente com a equipe da escola o que seria feito, a revolta não teria acontecido e os encaminhamentos poderiam ter surgido, provavelmente, de uma maneira criativa e original.

Considero que uma situação como essa é um exemplo de como os Círculos de Construção de Paz podem ser abordados nos ambientes escolares. Se, naquela época, essa escola conhecesse os CCPs, talvez pudesse utilizá-los, possibilitando a oportunidade para os estudantes falarem e serem ouvidos, contribuindo para uma tomada de decisão em conjunto em que o grupo de alunos das três turmas, fortalecidos

como coletivo e, dialogando com a equipe diretiva chegaria a uma possível e melhor solução para a situação em questão.

É importante pensar que são vários os elementos que compõem as relações estabelecidas entre as pessoas – e, conseqüentemente, entre os sujeitos e o conhecimento na escola – como, por exemplo, a organização espacial que separa os estudantes em salas. As próprias salas, organizadas em fileiras, em que os alunos são organizados espacialmente de modo a não se olharem frente a frente, todos olham para o professor e para o quadro, recurso didático por excelência – junto com saliva e giz; hoje com caneta substituindo o giz – para que a aula aconteça exclusiva ou prioritariamente ali na frente, com os olhos e a estatura do professor acima dos olhos e da estatura dos estudantes – um de pé e os outros sentados –, indicando hierarquia, superioridade e protagonismo de um em relação aos demais – os coadjuvantes. Além disso, os tempos são rígidos, principalmente a partir dos anos finais do ensino fundamental, quando existem períodos de 50 minutos, toca um sino para começar e terminar cada aula, um sino para o recreio e outro para a saída. A hora de comer é controlada e para ir ao banheiro é preciso pedir permissão, quando se poderia fazer acordos e combinados conjuntos em relação a esses aspectos da vida cotidiana dos sujeitos na escola. Existem regras sem explicações, a equipe diretiva decide que é preciso usar uniforme, mas não apresenta e nem argumenta sobre os motivos dessa escolha. É importante ressaltar que as regras existem e são necessárias, porém o que está em questão é a falta de conversa entre quem as estipulou e quem as deve cumprir, pois

um clima escolar positivo não pode ser simplesmente criado e imposto por uma autoridade externa. Para que os alunos se tratem bem no pátio da escola, nos corredores ou quando o professor estiver de costas, devem originar-se de um comprometimento compartilhado para com esses valores (PRANIS, WATSON, 2015, p. 49).

Todas as relações e imposições implicam a não-dialogicidade na educação dos sujeitos que colocam em funcionamento a vida cotidiana da escola e têm reflexos diretos nas metodologias de ensino, avaliação, currículo, gestão... indo contra à ideia (que a maioria das escolas defende) de formar sujeitos com a capacidade crítica, autônomos, livres que buscam e cultivam o respeito em suas relações (SANTOS, 2014, p. 04). Lembrando que a criticidade é um elemento que não pode jamais ser esquecido, mesmo considerando o quão difícil é estabelecer relações, mas possível, principalmente porque o exercício da criticidade de ambos os lados da relação aponta conflitos, divergências, impasses, etc, que poderiam – se silenciados, omitidos – inviabilizar a

relação. Mesmo assim, há o esforço e a vontade coletiva, ou de ao menos algumas pessoas, de acolher, aceitar e trabalhar para problematizar e buscar a superação dessas diferenças, divergências, antagonismos, pela via do diálogo e da capacidade de fazer acordos.

Finalizando essa reflexão sobre o incômodo que mobilizou a realização dessa pesquisa, mesmo com um olhar um pouco “pessimista”, acredito que inovações vêm acontecendo ao longo do tempo, em diferentes partes do mundo, a partir de pessoas comprometidas com a educação, a formação e as aprendizagens dos estudantes de seus familiares e dos profissionais que atuam na escola. Tenho me constituído como pedagoga e professora que acredita na escola, mas que também acredita em uma *nova* escola. Uma escola repensada, que resgata valores, mas com novos objetivos e novas possibilidades, uma escola onde as crianças, os adolescentes e os próprios educadores possam explorar suas potencialidades e sua humanidade, uma escola que “ensine a viver” (MORIN, 2015). Nessa escola que imagino, há diálogo entre todos e todas, há criticidade, participação, protagonismo compartilhado, integração, colaboração e pertencimento que, mediados por teorias e práticas, proporcionam a criação dessa nova e inadiável cultura.

Um feixe de princípios dessa nova escola será problematizado e apresentado nos capítulos que se seguem, tendo como fio condutor a investigação sobre a utilização dos Círculos de Construção de Paz na escola, que considero, de acordo com outros estudiosos e profissionais da educação (e de outra áreas também) uma estratégia de possibilidade de escuta, oportunidade de falar e ser ouvido, de “liderança partilhada, igualdade, conexão e inclusão.” (PRANIS, 2010, p. 25) e promove “o foco, a responsabilidade e a participação de todos”. Originários no contexto da Justiça Restaurativa, os Círculos têm entrado na escola para possibilitar esses momentos tão fundamentais que podem contribuir para torná-la um lugar onde “se aprende a viver”. Uma metodologia que lembra e fortalece muitos princípios de teorias que já conhecemos na educação, como as propostas por Paulo Freire¹⁰ e outras estratégias

¹⁰ Neste trabalho faço a articulação da metodologia dos Círculos de Construção de Paz com a teoria de Paulo Freire quando problematizo e trago os conceitos de dialogicidade e criticidade. Outro marco do autor, “Círculos de cultura”, são referência na educação e eram utilizados para a alfabetização de trabalhadores e trabalhadoras populares nos anos 60 com o principal objetivo de valorizar a cultura dessas pessoas. Essas práticas “não tinham a alfabetização como objetivo central, mas a perspectiva de contribuir para que as pessoas assumissem sua dignidade como seres humanos e se percebessem detentores de sua história e de sua cultura, promovendo a ampliação do olhar sobre a realidade” (DANTAS, LINHARES, 2014). Por mais que a dialogicidade fosse central no trabalho com os círculos de cultura, realizei uma

circulares como as Rodas de Conversa Infantil, mas que trazem uma marca só sua, que precisa ser aprendida, divulgada, socializada, vivenciada e avaliada na escola. Meus esforços neste trabalho são os de contribuir para que os princípios e a metodologia dos CCPs se tornem mais acessíveis e conhecidos pelos diferentes profissionais que atuam na escola, de modo a ganhar sua simpatia e os encorajar a buscar formação a respeito de como incorpora-los a sua docência, qualquer que seja a etapa de escolaridade em que atuam.

4. MARCO TEÓRICO

Apesar dos incômodos, considero que muitos educadores nos inspiram para pensarmos e realizarmos a possibilidade dessa escola diferente. Dentre eles, Pestalozzi, Freinet, Montessori, Anísio Teixeira e nosso querido Paulo Freire que instiga o pensar sobre uma educação em que os estudantes pronunciam sua própria voz, exercitam sua liberdade e autonomia durante seus processos de aprendizagem. Dedicava-se à educação popular, mas sempre serviu de referência para todos e todas nós, no ensino público e particular, no Brasil e no exterior. Falava em *dialogicidade*, que promove a *críticidade* e, conseqüentemente, a capacidade de transformação da realidade pelos educandos e educandas. Hoje, vários outros estudiosos nos ajudam a entender, a problematizar e a alimentar a esperança em relação à produção de uma escola diferente que vá ao encontro das demandas e dos desafios do mundo contemporâneo, como Pacheco, Morin, Nóvoa e Larrosa, por exemplo. Utilizando abordagens variadas, eles nos falam de uma escola que forma pessoas, cidadãos e cidadãs que saibam dialogar, falar, escutar, pensar e expressar o que é pensado, que façam e que se sintam parte de uma comunidade aprendente, lembrando que “o estar em comunidade é algo que se aprende” (PRANIS, 2010, p.96).

Nesse trabalho, no que diz respeito ao marco teórico, serão abordados, por um lado, princípios com os quais já estamos familiarizados pelas leituras ao longo do curso de Pedagogia, em especial a dialogicidade e a criticidade em Paulo Freire e as Rodas de Conversa em Cecília pschauer e, por outro, o que considero novidade para o ambiente escolar: os Círculos de Construção de Paz, principalmente a partir de Kay Pranis. Em

escolha teórica de não aprofundar a pesquisa no tema dos círculos de Paulo Freire para proporcionar maior atenção para a dialogicidade e a criticidade.

relação aos CCPs, dedico especial atenção à metodologia que os coloca em funcionamento nas instituições escolares e não escolares, desde sua origem na Justiça Restaurativa até sua aplicação em contextos diversos, entre eles, a escola. Ao explorar esses temas, será tramada uma teia de teorias originárias de diferentes áreas do conhecimento, como a educação e a justiça, já que ambas perpassam a sociedade para além de instituições (escola e judiciário). Acredito que a interlocução entre elas é necessária, possível e potencializadora para tornar a escola uma instituição que “ensine a viver” e a conviver, pela via do diálogo, da criticidade, do protagonismo compartilhado, da integração, da colaboração e do pertencimento.

4.1 O Círculo, a Roda e as possibilidades de dialogicidade, criticidade, protagonismo compartilhado, integração, colaboração e pertencimento na escola

Como seres humanos, temos necessidade de dialogar, compartilhar momentos, culturas e conhecimentos ancestrais, situações, conflitos, angústias, alegrias, conquistas dentre outros sentimentos e circunstâncias de vida com nossos pares. O diálogo, assim como os processos circulares de interação, marca as raízes da humanidade, já que “em sociedades mais antigas, culturalmente místicas, as narrativas mitológicas tinham um caráter dialógico, [...] uma forma especial de entrosamento” (SANTOS, 2014, p. 2).

Os círculos sempre foram utilizados por tribos indígenas desde os tempos mais remotos, e sempre estiveram presentes na humanidade, como nos lembra Pranis (2010): nossos antepassados se reuniam em círculos em torno do fogo, as famílias se encontravam em volta da mesa para se alimentar e atualmente, as comunidades estão (re)aprendendo a se reunir em círculos para solucionar problemas, resolver conflitos e criar vínculos genuínos. Juntar-se em um círculo para “discutir problemas importantes da comunidade era como parte das raízes tribais da maioria das pessoas [...] e essas práticas serviram de inspiração para as culturas ocidentais” (PRANIS, 2005, p. 7). O seu formato propõe comunidade, conexão, inclusão, justiça, igualdade e inteireza”. (Costello, Wastchel, Wastchel, 2010 - tradução livre). Esses elementos são importantes quando falamos no Círculo de Construção de Paz e na Roda de Conversa como ferramentas potentes para promover o diálogo, a criticidade, o protagonismo

compartilhado, a colaboração, a integração e o pertencimento entre os sujeitos da escola.

O Círculo cultiva o respeito mútuo entre as pessoas e possibilita que a escola seja um local onde há compreensão, colaboração, solidariedade (ALVES, 2012, p. 73) e diálogo. Proporciona ainda, uma forte integração entre os envolvidos, visto que “uma das mais importantes contribuições dos Círculos é a forte rede de relacionamentos entre um grupo de pessoas.” (PRANIS, 2005, p. 59 - tradução livre). De qualquer maneira, é importante compreender que essa integração só acontece quando o Círculo é realizado de forma que os participantes sintam-se parte dele, pois “se um grupo de pessoas não desenvolveu um sentimento de conexão e confiança, a discussão dos problemas permanece em um nível superficial” (PRANIS, 2005, p. 43- tradução livre) e o Círculo perde seu potencial e propósito. Assim como Pranis, as três profissionais entrevistadas para essa pesquisa –Elisa, Katiane e Roberta – afirmam a importância do Círculo refletir nas pessoas de “dentro para fora”, ou seja, a não perder de vista a condição fundamental de que os integrantes estejam abertos para vivenciar o Círculo de maneira presente e profunda, com disposição para participar.

Os professores têm o papel de oportunizar a prática do diálogo, “efetivar e ensinar uma ética do diálogo” (MORIN, 2015, p. 84) entre si, com os colegas de trabalho e, também, com os estudantes e seus responsáveis. A escola é, portanto, um lugar onde a prática do diálogo e das trocas deveria estar presente, sendo cultivada e compreendida. A capacidade e a necessidade de dialogar fazem parte do ser humano, portanto, é fundamental que a escola seja um lugar no qual isso seja ensinado, aprendido, valorizado e cultivado; um lugar em que as pessoas escutam uns aos outros, falam e compartilham suas ideias, sentimentos e intenções; um lugar onde os estudantes aprendem a fazer isso com seus professores e equipe de adultos que produzem junto com eles e na relação com o conhecimento, a relação pedagógica. Nesse sentido, os CCPs e as Rodas de Conversa são duas estratégias, dois instrumentos, dois processos que podem possibilitar essa aprendizagem.

A partir dos estudos realizados para esta pesquisa, concluí que, felizmente, no Brasil e no mundo, é considerável a existência de escolas que promovem a dialogicidade, a criticidade, o protagonismo compartilhado, a integração, a colaboração, o pertencimento pela via dos processos circulares. No Brasil, por exemplo, temos a Escola Municipal de Ensino Médio (EMEF) Desembargador Amorim Lima, localizada na cidade de São Paulo. Nesta escola, a Roda de Conversa é um “momento de reunião

diária dos estudantes para conversas, avaliações, colocações, decisões, compartilhamentos, questões de mediação de conflitos, etc”¹¹, é vista e entendida por todos como uma ferramenta potente de integração, diálogo, pertencimento e é tida como um espaço importante de discussões sobre o que acontece no ambiente escolar e fora dele.

Outro exemplo de educação que se tornou referência mundial é a Escola da Ponte, localizada em São Tomé de Negrelos, concelho de Santo Tirso, distrito do Porto¹² e foi fundada por um grupo de professores comprometidos que partilhavam as mesmas ideias e ideais, do qual José Pacheco, já citado anteriormente, fazia parte. Nessa escola, as crianças gerenciam e participam integralmente de todos os aspectos da vida da instituição. São realizadas Assembleias semanais nas quais “os alunos e os professores reúnem-se e discutem juntos os problemas da escola”; é um momento em que aprendem a respeitar regras, respeitarem-se uns aos outros e a decidir o que é melhor para todos (PACHECO, 2016). No dia a dia da escola, mas, principalmente, nas Assembleias, as crianças têm a garantia e o compromisso de fazer soar a sua voz para conversar sobre questões internas da escola e espera-se delas que, de fato, conheçam, aprendam e pratiquem a dialogicidade, a criticidade, o protagonismo compartilhado, a colaboração, a integração e o pertencimento, junto aos demais colegas, professores, funcionários e equipe diretiva, principalmente, no que diz respeito ao engajamento para a elaboração e defesa de seus argumentos em relação aos seus direitos e deveres na escola, que dão origem a um documento elaborado, debatido e atualizado ano a ano por centenas de vozes. Além das Assembleias, as crianças também aprendem a viver na escola a partir do engajamento para a gestão, as responsabilidades e os cuidados com o espaço físico— jardins, quadras, paredes, acervo de jogos, livros, mobiliário – já que aprendem (porque são convidados pelos adultos a se engajarem em equipes responsáveis pelos cuidados relativos a diferentes aspectos da vida cotidiana da escola), a cuidar do que é comum a todos. Pelo engajamento e pela participação ativa nessas equipes, que funcionam como estratégias de chamamento para a participação e o pertencimento da vida da escola, os estudantes aprendem por que elas existem; aprendem o seu sentido e, por isso, dão o seu consentimento para delas fazer parte e as colocar em funcionamento. Esses aspectos são coerentes com o que se busca na Escola

¹¹ Website da Escola Desembargador Amorim Lima: <https://amorimlima.org.br/>

¹² Website da Escola da Ponte: <http://www.escoladaponte.pt/novo/projetos/>

da Ponte: “formar o cidadão democrático e participativo, o cidadão sensível e solidário, o cidadão fraterno e tolerante” (PACHECO, 2016, p.111).¹³

Normalmente, nessas escolas esse tipo de prática que envolve os estudantes é comum, visto que há a valorização do coletivo, há momentos de escuta e planejamento de ações em colaboração, há abertura para as pessoas falarem o que pensam. A partir dessa cultura e dessas práticas, a escola pode se tornar um ambiente no qual todos utilizam suas capacidades individuais para contribuir com a construção desse espaço como um lugar mais humano, *dialógico* e, conseqüentemente, *crítico*, em que decisões são tomadas por meio do diálogo, da integração e da participação que levam à criticidade. Isso porque cada um tem garantido o direito de elaborar e manifestar seu ponto de vista e, também, de refletir sobre o ponto de vista do outro, de se pensar a partir do lugar do outro.

Entre os processos mencionadas acima, as explorações da roda podem ser consideradas comuns para muitas educadoras e educadores, principalmente na Educação Infantil, em que a Roda de Conversa é bastante utilizada. No entanto, esse processo circular tão valorizado e praticado na Educação Infantil, vai perdendo o seu valor à medida em que os estudantes avançam nas etapas posteriores de ensino; ainda que possamos observar sua prática em muitas salas de aula do Ensino Fundamental, com objetivos e frequências distintos, como acontece na Escola Municipal de Ensino Médio Desembargador Amorim Lima. Outra referência a esse respeito é Cecília Warschauer que, no livro de sua autoria “A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento” (2016), conta sobre suas experiências com a roda, como professora de duas turmas de 4º ano do Ensino Fundamental:

a rotina das Rodas, incluía, após sentar-se no chão, em círculo, planejar juntos as atividades, trocar ideias e pontos de vista sobre os projetos de trabalho em andamento ou qualquer tema significativo para o grupo avaliar sistematicamente o vivido [...] (p.142)

Essa estratégia, assim como os processos circulares propostos por Kay Pranis, possibilita que os envolvidos dialoguem sobre a vida – a sua, as dos colegas, a da professora e sobre aspectos do mundo relevantes para si e para o grupo. Assim, é possível que se sintam pertencentes do coletivo, ao conhecerem e dialogarem com seus colegas. Além disso, a Roda promove a participação, o protagonismo compartilhado a

¹³ Para saber mais sobre a Escola da Ponte, ver: ALVES, 2016.

integração, a colaboração e o pertencimento tão citados por aqui. Sobre isso, Warschauer (2013), conta que era no momento da Roda que:

Através das conversas, fomos descobrindo os interesses individuais, coletivizando-os, elaborando os projetos de pesquisa, integrando-os aos conteúdos da 4ª série e descobrindo os caminhos para sua execução (p.142).

Esse exemplo ilustra a potência da roda para a tomada de decisões em grupo, já que ela é um encontro que permite a fala de cada um, quando todos podem expressar as suas ideias e dialogar. Assim, se busca os círculos e a roda para uma aplicabilidade que efetive o diálogo e não a dominação de uns sobre os outros (ALMEIDA, 2011, p.60). Assim como os Círculos de Construção de Paz, a Roda pode ser convocada para um conflito – as próprias crianças podem solicitar uma roda para resolver uma situação em que dois colegas brigaram, por exemplo. Mas essa não é a sua função principal, já que ela faz parte da rotina e a sua finalidade é que todos tenham a oportunidade de falar e ouvir para decidirem, conjuntamente, o que diz respeito a vida de todo o grupo. As crianças, ao serem convidadas a participar da roda, produzem sentido sobre ela e a praticarem cotidianamente, aprendem a conversar não só quando estão em roda, mas também em outros diferentes contextos de sua vida cotidiana, dentro e fora da escola. Considero, portanto, sua relevância para pôr em funcionamento a vida do dia a dia na escola e que a Roda de Conversa, já familiar para nós profissionais da educação, pode ser enriquecida com elementos dos Círculos de Construção de Paz.

4.2 O papel do diálogo na Pedagogia de Paulo Freire e nos Círculos de Construção de Paz

Ainda que já citados inúmeras vezes até o momento, Paulo Freire e seu conceito de *dialogicidade* serão, a partir de agora, abordados com merecida atenção, pois trata-se de um autor e de um conceito chave neste trabalho, uma vez que estão associados diretamente aos princípios fundamentais de processos circulares como a Roda de Conversa e os Círculos de Construção de Paz.

O conceito de dialogicidade está desenvolvido em algumas das obras de Paulo Freire, entre elas, “Pedagogia do oprimido”, escrita em 1968. Considero relevante

ressaltar que, nessa obra, por conta do contexto e tempo históricos de escrita, Freire se refere aos seres humanos, às pessoas, com a palavra “homens”, como por exemplo: “Sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa”. O autor, após 24 anos, escreveu “Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido (1992)” e relatou sobre cartas que recebeu de mulheres norte-americanas, que questionavam seu tom machista em suas obras. Considerando as críticas e revendo sua posição, em “Pedagogia da esperança”, Freire, retorna ao assunto: “quero falar um pouco das metáforas, da marca machista em que escrevi Pedagogia do Oprimido”. “[...] daquela data até hoje me refiro a mulher e homem ou seres humanos. Prefiro, às vezes, enfiar as frases, explicando, contudo, minha recusa a linguagem machista” (p.35).

Considero importante trazer esse tema à discussão, neste momento em que escrevo sobre círculo, roda, igualdade, integração, participação, criticidade, protagonismo compartilhado, colaboração e pertencimento porque tenho Paulo Freire como um autor alinhado com o que eu acredito para a educação. Esse autor sempre buscou teorizar dando suporte, dialogando com as minorias e reconhecendo a luta das mulheres pela igualdade, mesmo que durante um período tenha escrito com uma linguagem equivocadamente (como ele mesmo nomeia, concordando com as mulheres norte-americanas), machista. O reforço de concepções machistas, socialmente naturalizadas e disseminadas, mesmo que neste contexto de identificação dos seres humanos – homens e mulheres – exclusivamente como homens, pode influenciar negativamente algumas relações dialógicas, no que diz respeito à igualdade entre as pessoas. A desigualdade, pela supremacia do masculino e eliminação do feminino nesta identificação, pode vir a prejudicar e até mesmo impossibilitar o diálogo igualitário entre os sujeitos. E mesmo que essa questão relativa ao gênero não seja central nessa pesquisa, considero importante mencioná-la, pela sutileza e pelos cuidados que envolvem a estrutura e o funcionamento dos CCPs. No Círculo, por exemplo, não pode haver diferenciação hierárquica, de superioridade entre seus participantes, em nenhum aspecto ou instância, incluindo a identidade de gênero. Apesar de Freire e as mulheres norte-americanas não estarem sentados em círculo, ele e elas, ao longo de 24 anos, estiveram dialogando, por meio de reflexões, cartas e textos e sempre em um tom de respeito.

De acordo com Freire, “o diálogo é um fenômeno humano e a *palavra é elemento chave e constitutivo da prática dialógica*”, a *palavra* nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: “ação e reflexão”. Não há palavra se não há ação, já que é preciso

agir para gerar mudança, sem palavra, não há diálogo. O diálogo em si já é uma ação que possibilita a reflexão. Nesse sentido, quando faço articulações entre a dialogicidade, em Paulo Freire, e os processos circulares de Kay Pranis, percebo a relevância que essa organização espacial tem em relação aos processos dialógicos, visto que no Círculo, a fala é posta em ação para expressar o que é sentido, ou seja, a ação da fala aciona também a atenção e a escuta que geram também a reflexão para que possa haver diálogo. Assim, seja em Freire, seja em Kay Pranis, “na dialogicidade estão sempre presentes as dimensões da ação e da reflexão” (ALMEIDA, 2011), além da valorização do poder de fala de cada um dos sujeitos em interlocução, em que as pessoas existem – porque falam, escutam, refletem, dialogam – e se sentem parte de um coletivo. Não há existência sem diálogo, por isso, “o diálogo é uma exigência existencial”; quando dialogamos expressamos nossa existência, na medida que:

O encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2013, p. 109)

Tendo a consciência de que o diálogo deve ser feito com respeito ao próximo, e garantindo a todos o direito de expressar o próprio ponto de vista sobre diferentes situações, a troca de culturas aumenta entre as pessoas, pois estas ensinam umas às outras aquilo que sabem sobre diferentes assuntos, e aprendem na interação aquilo que ainda não sabem (MORETTI, 2007, p. 35). A perspectiva de Freire redefine a relação entre educador-educando, sugerindo um processo em que ambos constroem e reconstróem conhecimentos a partir das experiências vividas, com o objetivo prático de gerar transformações na sociedade (SANTOS, 2014, p. 04). Seria esse o papel da escola? Ser um espaço em que as pessoas possam dialogar, agir e refletir sobre o conhecimento na perspectiva crítica e dialógica? Deveria ser, considerando a perspectiva de que o diálogo promove trocas verdadeiras de conhecimentos e ideias, promove o pensar crítico, a integração, a colaboração, o protagonismo compartilhado e o sentido de pertencimentos dos sujeitos. Gostaria imensamente que assim fosse.

Um dos principais objetivos desse processo circular é de que os participantes possam se sentir confortáveis e confiantes no grupo, sinceros e autênticos ao se expressarem sobre a pauta para a qual se reuniram. Na sala de aula, da mesma maneira, uma vez estabelecido como prática, o CCP ajuda o professor a criar um espaço seguro para a aprendizagem (PRANIS, WATSON, p. 53). Em um Círculo todos e todas são

respeitados e têm a chance de falar. Existe um “objeto da fala” (que será retomado mais adiante no item sobre metodologia do CCP), que é definido pelo facilitador ou pelo grupo – pode ser um livro, uma fruta, um brinquedo ou qualquer outra coisa que simbolize a vez de falar de quem está de posse do objeto. O objeto circula de mão-em-mão pelo Círculo, seguindo uma ordem (sentido horário ou anti-horário) que é combinada pelo facilitador ou facilitadora antes dele passar pelas mãos dos participantes (não se faz inscrição para falar, levantando a mão, por exemplo, como na maioria das rodas de conversa em prática nas escolas, nos diferentes níveis de escolaridade). Dessa maneira, é preciso aguardar que o objeto chegue até mim para que eu possa falar. É necessário que eu escute com atenção o que todos os participantes do círculo têm a dizer, para que eu compreenda se, de fato, minha contribuição é relevante para a discussão. Essa regra tem uma explicação. A ideia é que todos no Círculo tenham a igual oportunidade de fala e ou de avaliar se é necessário se expressar oralmente ou não. Se a pessoa não se sente confortável para falar, não há problema, ela passa o objeto adiante e talvez na próxima vez que o objeto passe pela sua mão, a percepção seja diferente e ela considere que sua fala é importante. O CCP é, portanto, um espaço estruturado de diálogo¹⁴, é um espaço em que os sujeitos escutam e são ouvidos e estruturam sua fala a partir da fala do outro.

O Círculo também fala de presença e pertencimento, valoriza a individualidade e o comparecimento de cada participante, além de dar importância ao momento presente (PRANIS, 2015 p.8), ou seja, ao “aqui e o agora”. Nesse sentido, a organização da metodologia (elementos essenciais e etapas, que serão detalhados mais adiante) possibilita que os integrantes se encontrem em um estado de presença e inteireza e se sintam pertencentes ao processo. Falar de pertencimento é de extrema importância para entender os objetivos e o funcionamento dos CCPs já que, concordando com Santos, ao citar Freire, acredito que educadores e educadoras:

devem construir uma postura dialógica e dialética, entendendo o ato de aprender como um processo que se fundamenta na consciência da realidade vivida pelo educando, que se constitui no “aqui” e no “agora” experimentado por cada um. Entende-se assim que a eficácia do processo reside na participação direta do educando no seu ato de aprender, o que se concretiza através de ações dialógicas. (SANTOS, 2014, p. 07).

Essa ação dialógica de vivenciar o aqui e o agora é importantíssima para que esse diálogo aconteça. Este movimento de perceber sentimentos, reações e pensamentos

¹⁴ Expressão utilizada por Katiane, formadora de facilitadores de CCP'S.

no momento do diálogo e observar como eles se manifestam na ação de fala ou de escuta “pode ser compreendido no processo de desenvolvimento do sentimento de pertença, social e cultural, aquilo que possibilita a identidade, o compartilhar, estar atrelado a uma comunidade (ALMEIDA, 2011, p. 35)”. Afinal, “pertencer é sentir-se inserido no espaço em que se encontra, unido a uma coletividade que representa a essência da existência e proporciona o autorreconhecimento (ALMEIDA, 2011, p. 35)”, de si e do outro.

O autorreconhecimento também é algo que o Círculo propõe, pois a metodologia entende que cada pessoa tem dignidade e valor intrínsecos. Todos nós merecemos igual respeito e a oportunidade de expressar nosso ponto de vista (PRANIS, 2010, p. 42). Como decorrência do autorreconhecimento, ao falarmos em dialogicidade estamos falando também em respeito às diferenças e à diversidade de quem participa do processo dialógico, mais um ponto em comum entre Freire e Kay Pranis, já que, no Círculo, todos são ouvidos e todos têm algo a dizer, mesmo que o silêncio às vezes seja necessário (PRANIS, 2010).

Um diálogo que abarca diferentes valores e pontos de vista pode ser muito potente para a criação de vínculos em um grupo e principalmente para a resolução de problemas e análise de situações que se estabelecem nesse grupo. Os Círculos são mais utilizados em contextos de construção de comunidades e fortalecimento de vínculos comunitários do que de desenvolvimento pessoal, ainda que, toda vez que os Círculos são acionados e ocorrem de maneira efetiva proporcionam a conexão de cada um de seus integrantes com dimensões pessoais. Cada pessoa que participa do Círculo tem a oportunidade de olhar individualmente para seu interior, avaliando como a fala do outro ressoa em si e, conseqüentemente, se tem vontade e necessidade de falar. Portanto, as vivências em Círculo também contribuem para o desenvolvimento individual (PRANIS, 2005). Quem está no círculo dialoga com o grupo, mas também dialoga consigo mesmo.

No Círculo, como já vimos em relação ao “objeto de fala”, é importante que todos possam comunicar suas ideias quando desejado, não há imposição. E há colaboração entre aqueles que estão envolvidos no processo circular para que haja diálogo. Assim como na teoria dialógica freireana em que

o diálogo, que é comunicação, funda também as ações de colaboração entre os sujeitos. Por isso, o professor e o aluno são sujeitos do conhecimento e sujeitos aprendentes, e a aula, um encontro de sujeitos que buscam conhecimentos. O diálogo freireano é

solidário e amoroso, rompendo com a atitude competitiva e classificatória da prática tradicional. A relação é horizontal entre os indivíduos e se funda no pensar crítico para que os sujeitos transformem a sociedade e humanizem-se. (OLIVEIRA, 2017, p. 250).

A dialogicidade traz a importância da empatia, da humildade e do encontro, portanto, acompanha a valorização da relação horizontal entre os envolvidos. Essa lógica permite um sentimento de confiança e, conseqüentemente, a liberdade para se expressar com espontaneidade e segurança, ação que produz, por sua vez, a humanização desse sujeito que fala e do outro que escuta. Assim, se estabelecem as relações nos Círculos. Pelo fato de o Círculo ser um lugar onde o indivíduo é valorizado, pois todos terão a oportunidade de ser ouvidos com atenção, ele torna-se um espaço seguro para aprender e discutir sobre opiniões sinceras, mesmo como risco de que, eventualmente, a artimanha, a manipulação e o blefe estejam presentes. Essas questões podem surgir, ainda mais quando se trata da escola, em que alguns estudantes estão acostumados a mentir para não sofrerem alguma punição pelos seus atos. De qualquer forma, o momento de Círculo pode auxiliar os professores a conhecerem seus alunos já que é possível ouvir a voz de cada um, algo que nem sempre se consegue durante uma situação normal de sala de aula em que não há a organização circular (PRANIS, 2010, p.98).

Considera-se que “implementar práticas dialógicas nas escolas [...] constitui-se um desafio” (SANTOS, 2014, p.10), pois é preciso repensar as relações estabelecidas para que os sujeitos envolvidos nos processos educativos se apropriem delas. Para isso é importante que existam ferramentas que possibilitem a criação de um espaço seguro para o diálogo e, nesse sentido, o Círculo pode ser uma grande possibilidade para que isso aconteça, visto que, por ele, será garantido o direito de todos falarem e serem ouvidos. Lembrando que “o círculo incorpora e nutre uma filosofia de relacionamentos e de interconectividade que pode nos guiar em todas as circunstâncias – dentro do círculo e fora dele (PRANIS, WATSON, 2011, p. 35).

4.3 A origem dos Círculos de Construção de Paz: uma metodologia criada fora do contexto escolar

De acordo com o dicionário de Cambridge, em inglês, o verbo “restore”, significa trazer algo que foi perdido para a existência, trazer de volta algo que foi

perdido. Em português, há o mesmo sentido, de reparar, de restabelecer algo. Ambas as palavras, “restore” e “restaurar” têm sua etimologia do latim, *restaurare* (no caso do inglês também do francês *restorer*). Nesse sentido, a Justiça Restaurativa¹⁵ (JR) traz essa ideia de restaurar a paz ou o bem que foi prejudicado pelo crime ou o mal que foi gerado por alguma situação de violência, porém, abrange um sentido amplo que vai muito além do sistema judiciário. Como comentou Roberta Falleiro em sua entrevista: “A JR é sobre pessoas, é uma filosofia de vida [...]. Vai para além de uma instituição (Poder Judiciário)” mesmo que o Judiciário tenha influência para implementar projetos baseados em práticas restaurativas em instituições públicas e privadas.

A JR traz uma visão sistêmica para os conflitos que necessitam da sua intervenção e esse tipo de abordagem “é capaz de identificar as diversas partes fracionárias de um conjunto, relacionando-as simultaneamente com ele, de modo a compreendê-las sempre como interdependentes do sistema como um todo” (BRANCHER, 2015, p.9). Ou seja, a análise vai além do julgamento do fato em si, mas considera os sujeitos (vítima e ofensor), as causas e todas as questões que envolvem o conflito. O que indica que estamos falando de algo disruptivo e inovador, já que a JR não se enquadra na cultura padronizada do senso jurídico usual (BOONEN, 2010), presentes nos tribunais de justiça.

Os primeiros registros dessa abordagem foram realizados nos Estados Unidos e no Canadá, nos anos 1970, e, posteriormente, foi adotada em países como a Nova Zelândia, Chile, Argentina e Colômbia (GROSSI, P. K. et al, 2009). A JR parte do pressuposto que todos os envolvidos no processo de violência devem decidir juntos quais serão os passos seguintes ao acontecimento. Palavras e expressões como responsabilidade, encontro, diálogo, reparação de dano, coesão, cultura de paz representam um pouco o que é a JR e a mudança de paradigma que ela propõe¹⁶. Nesse contexto, como citado anteriormente, a JR estava inicialmente ligada ao sistema de justiça do estado, no âmbito criminal. Porém, hoje, como afirmam Roberta Falleiro e Katiane Boschetti nas entrevistas, ela está permeando vários espaços externos ao sistema judiciário tanto da esfera pública quanto da esfera privada.

Nos Estados Unidos, Os Círculos de Construção de Paz foram introduzidos pela filosofia da JR que promove a inclusão de todos os impactados pelo crime em um processo de entendimento sobre os danos do crime e estratégias para repará-lo”

¹⁵Restorative Justice em inglês.

¹⁶ Informações retiradas do curso de formação de facilitadores de Círculo de Paz.

(PRANIS, 2005) e começaram a ser utilizados no contexto criminal da justiça do estado de Minnesota, com o intuito de incluir aqueles que foram prejudicados pelo crime (vítimas), aqueles que cometeram o crime (ofensores) e a comunidade na qual o crime foi cometido, em parceria com o Judiciário para determinar uma resposta mais efetiva para a restauração da paz e a segurança de todos (PRANIS, 2005, p.9).

De acordo com Evans e Vaandering (2016), a Justiça Restaurativa na educação tem sido utilizada para criar, abordar e problematizar três aspectos fundamentais e distintos da vida e das relações institucionais: 1. Criação de um ambiente agradável de aprendizagem; 2. Criação e consolidação de relações saudáveis; 3. Restauração de danos e transformação de conflitos. Para todos esses aspectos os Círculos de Construção de Paz podem ser utilizados nas escolas. Lembrando que também podem ser utilizados com qualquer grupo de pessoas, já que suas aplicações são extensas e sua abordagem dependerá da necessidade de cada contexto e realidade. Considero que, no contexto escolar, podemos falar no fortalecimento das relações, e a JR, principalmente a metodologia dos CCPs, pode contribuir para esse movimento. Sobre isso, reitero a necessidade de uma conversa mais profunda em relação a “restauração da paz nas escolas”, já que

apesar de todas as situações de violência que os alunos estão expostos na vivência com sua família e comunidade, a escola [...] ainda não conseguiu efetivamente assumir a responsabilidade pela oportunidade de experienciar situações que contribuam e construam verdadeiramente a capacidade de dialogar. [...] escola acaba reforçando novamente uma situação de desigualdade, em que cabe ao aluno somente escutar e obedecer. (ARAÚJO, 2010, p. 17).

Segundo as pesquisas realizadas, é importante assinalar que existem dois tipos de Círculos de Construção de Paz e que ambos têm sido utilizados nas escolas: os círculos conflitivos e os não-conflitivos. Os dois possuem uma estrutura similar, porém o Círculo Conflitivo é mais complexo do que o Círculo Não-Conflitivo, pois possui mais etapas além das principais (Cerimônia de abertura, Check-in, Construção de valores, Construção de diretrizes, Construção de histórias, Check-out e Cerimônia de encerramento), tendo um momento de Pré-círculo e de Pós-círculo e a realização de um Plano de Ação, exigindo, portanto, mais tempo para sua realização, envolvimento por parte de seus integrantes e aprofundamento sobre sua metodologia¹⁷. Neste trabalho,

¹⁷ Para saber mais sobre o Círculos conflitivos ver Pranis (2010) e Araújo (2010).

portanto, irei explorar apenas as possibilidades do uso dos Círculos não-conflitivos na escola.

4.4 O funcionamento dos Círculos de Construção de Paz não-conflitivos

Nessa seção serão apresentados os elementos e as etapas fundamentais de um Círculo de Construção de Paz não-conflitivo, que pode ser utilizado no contexto escolar com o intuito de fortalecer vínculos, criar relações de respeito mútuo, proporcionar momentos de fala para todos, momentos de celebração e de partilha de dificuldades e que vão muito além de organizar cadeiras em um círculo (PRANIS, 2005).

Os Círculos podem ter diferentes propósitos e tipos, mas possuem uma estrutura básica que inclui elementos essenciais: Objeto da Palavra, Peça de Centro, Cerimônia de Abertura e Fechamento, Check-in, Check-out, Construção de Valores, Construção de Diretrizes, Perguntas Norteadoras e Contação de Histórias, podendo ter até dois facilitadores (que podem ser chamados de guardiões).

Há alguns tipos de nomenclaturas sobre os Círculos que foram criadas a partir da aplicação da metodologia em diferentes contextos e de acordo com as suas funções. Apesar disso, “essa linguagem ainda está evoluindo e os títulos ainda não são empregados universalmente” (PRANIS, 2010, p. 28). Os nomes de referência que têm sido utilizados nos contextos escolares no Rio Grande do Sul são: Círculo de Diálogo e Aprendizagem, Círculo de Construção de Senso Comunitário, Círculo de Fortalecimento de Vínculos Familiares, Círculo de Fortalecimento de Equipes de Trabalho e Círculos de Celebração¹⁸. Todos eles têm a mesma estrutura básica, se diferenciando apenas pelo contexto de aplicação e pelo seu objetivo final. Além disso, todos têm aplicabilidade dentro das escolas e buscam diálogo entre os participantes e fortalecimento de vínculos, porém cabe a cada comunidade escolar identificar quais as necessidades a partir de sua realidade.

Sobre a preparação do momento de Círculo, é necessário que o facilitador ou guardião faça uma preparação, o roteiro. Esse instrumento funciona como uma espécie de plano de aula e assim como nos planos, é adaptável as situações que emergem. É necessário também, que ele defina qual será o objeto da palavra utilizada e qual será a

¹⁸ Os Círculos conflitivos (complexos) são: Círculo de Superação (Trauma), Círculo de Tomada de Decisão, Círculo de Reintegração, Círculo de Suporte, Círculo Conflitivo.

peça de centro, que represente o grupo de alguma forma. Inclusive, se o Círculo for realizado em uma turma, é possível que a peça de centro seja criada pelos próprios alunos. A base do funcionamento do CCP consiste em uma Cerimônia de Abertura, em que, por escolha da facilitadora ou do facilitador pode ser lido um texto, como uma poesia, celebrada uma música, feita uma brincadeira ou uma meditação. Depois há o Check-in, momento que todos expressam sua chegada ao Círculo e cada um dos participantes é mobilizado com uma pergunta feita pelo facilitador, visando as apresentações; por exemplo, quem é você e como você está hoje? Se o grupo já se conhece, a segunda pergunta já é suficiente. Depois há um momento de Construção de Valores do grupo em que são feitos acordos para o funcionamento do Círculo, já que os Círculos são “erguidos em cima de um alicerce de valores partilhados. Não se prescreve um conjunto específico de valores para o Círculo, mas a estrutura axiológica é a mesma para todos eles” (PRANIS, 2010, p. 39). Depois, há o Momento de Construção de Diretrizes¹⁹ e o facilitador inicia apresentando as combinações padrões, como por exemplo: o objeto da fala passa e devo esperar minha vez de falar e falar em 1ª pessoa. As outras diretrizes são definidas pelo grupo, como: não utilizar o celular durante o Círculo. É importante que as diretrizes sejam feitas em conjunto, pois assim é possível vivenciar o sentimento de respeito mútuo e poder compartilhado (PRANIS, WATSON, 2015, p.50). Em seguida, há a Contação de histórias, o momento “possível para nos reconhecermos na fala do outro”, não é necessariamente um momento de contação de alguma história no sentido literal, mas é o período do Círculo em que algum tópico estará em questão para ser dialogado. Dependendo do contexto e do grupo, o facilitador irá definir uma pergunta norteadora que pode estar relacionada a alguma necessidade do coletivo como a conversa sobre algo que aconteceu na escola ou a celebração de uma conquista²⁰. Perguntas possíveis em escolas, dependendo do contexto, poderiam ser: Quais as possibilidades para conversar menos quando precisamos de silêncio? Que tipo de ação podemos realizar para que nossos pais se sintam chamados para vir a escola? Como você está se sentindo após a conquista do campeonato? Ou ainda, para um grupo de professores: Qual o meu principal objetivo como professor/a nesta escola? Após essa etapa, é iniciado o Check-out, momento em que os participantes relatam como estão se sentindo ao final do Círculo, e também é realizado a partir de uma pergunta. Essa parte funciona como uma espécie de avaliação para o facilitador, pois as perguntas

¹⁹ A palavra diretrizes é utilizada no lugar de regras na nomenclatura, porém o facilitador explica que esse é um momento de construção coletiva de regras, no qual todos participam igualmente.

²⁰ Elisa conta que realizou um Círculo de Celebração após sua turma ganhar um campeonato de futebol na escola.

normalmente propõem que os participantes reflitam sobre o que foi vivido no Círculo (Como você se sente ao final deste encontro? Você aprendeu algo? O que você aprendeu hoje?). Para finalizar há uma Cerimônia de Encerramento que, assim como a cerimônia de abertura, pode ser constituída como um momento de apreciação artística, visto que “os Círculos de Construção de Paz e a JR também vêm para resgatar a criatividade das pessoas, então a arte pode e deve estar presente” (Fala de Roberta Falleiro).

Sobre o papel da facilitadora/guardiã ou facilitador/guardião, quando estão mediando um Círculo, Katiane Boschetti, Elisa Faller e Roberta Falleiro, se reconhecem num lugar de aprendizes, além de sempre serem participantes do Círculo (não há observadores no Círculo). Katiane relata que “como facilitadora, me coloco em uma posição de aprendiz que precisa ter algumas habilidades, mas que precisa desenvolver outras melhor”. Da mesma forma, Pranis (2010) afirma que é importante que o facilitador do Círculo tenha a sabedoria de valorizar aquilo que é dito pelas pessoas que fazem parte do Círculo e acreditar na capacidade de sustentação da conversa a partir do grupo. Claro que é fundamental que ele ou ela se responsabilize por mediar todo processo, cuidando dos tempos, dos valores a serem respeitados e das pessoas que ali estão, porém, é fundamental que tenha claro que não é possível ter o controle absoluto do que vai acontecer ao longo de uma sessão do Círculo, já que não se sabe como os participantes reagirão as perguntas, quais emoções irão emergir e de que forma o grupo conduzirá a conversa. Também é importante que ele ou ela tenha a habilidade de acolher a fala de todos, concordando ou não, mas sem demonstrar incômodo ou insatisfação com o que os participantes dizem, isso para que as pessoas se sintam acolhidas, confortáveis e seguras ao longo do processo. Como acolhemos as diferentes manifestações? A entrevistada Katiane Boschetti comenta sobre o lugar do facilitador no Círculo: “ele dá contorno ao círculo, ele sustenta, mas não sustenta sozinho. Todas as pessoas são responsáveis por isso. Ele participa do círculo junto com os outros”.

É importante ressaltar, assim como afirmaram as entrevistadas, que o CCP completo é constituído por todas as etapas (Cerimônia de abertura, Check-in, Construção de Valores, Construção de diretrizes, Contação de Histórias, Check-out e Cerimônia de Encerramento) e que podemos utilizar a nomenclatura somente se realizarmos todas elas, ou seja, só chamamos de Círculos de Construção de Paz os processos que são compostos por todos os elementos e etapas.

De qualquer forma, existem práticas circulares diferentes do CCPs, como a própria Roda de Conversa, que podem ser enriquecidas pelos elementos do Círculo de Construção de Paz, como o objeto da fala, momentos de check-in e check-out, que podem ser introduzidos na cultura escolar aos poucos, para as pessoas conhecerem e se apropriarem dos elementos e práticas circulares. Lembrando que a criação dessa nova cultura exige persistência, pois leva tempo até que os alunos e profissionais se familiarizem com o processo. “Aprender a estar em Círculo requer prática” (PRANIS, WATSON, 2015). À medida que esses elementos vão sendo introduzidos na cultura escolar, é possível que os sujeitos da escola se apropriem deles. Uma diretora pode iniciar as reuniões pedagógicas com um check-in, por exemplo, convidando professores e professoras a falarem quais suas intenções para a reunião e como eles estão se sentindo; os professores podem fazer o mesmo com seus alunos. Lembrando, no entanto, que a prática do Círculo é distinta “da maior parte de nossas rotinas de encontro e leva tempo para os alunos de todas as idades se acostumarem a essa prática” (PRANIS, WATSON, 2015, p. 45).

Essa é uma possibilidade de como introduzir a cultura dos processos circulares na escola, e na minha opinião, é a forma mais adequada para introduzir a metodologia, porém, como já citado, é possível que os Círculos sejam realizados na escola com a equipe diretiva, professores, funcionários, alunos, pais e responsáveis sem que os grupos estejam familiarizados com a prática. No item a seguir, serão apresentados alguns exemplos de abordagens dos CCPs em escolas.

5. OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA: HORIZONTES E TRINCHEIRAS

Existem inúmeras possibilidades para a aplicação dos Círculos de Construção de Paz nas escolas, contribuindo para que esta instituição seja realmente um lugar em que haja diálogo, criticidade, protagonismo compartilhado, pertencimento, colaboração, integração e participação ativa dos sujeitos. Sobre estas explorações e aplicações do Círculo no contexto escolar Pranis (2010) considera que:

são infinitas [...]. Na tarefa de preparar as futuras gerações para o mundo, o Círculo se torna uma ferramenta essencial para transmitir conhecimento, criar um fórum de

diálogo reflexivo e estimular o uso de soluções criativas e pacíficas para os conflitos. As possibilidades são intermináveis. (p.98).

Além das considerações de Kay Pranis, a partir das entrevistas, foi possível compreender que no contexto escolar, o principal motivo pelos quais os Círculos têm sido convocados, de certa forma, diz respeito aos pontos que considero importantes na escola e que citei durante todo o trabalho: diálogo, criticidade, colaboração, integração, protagonismo compartilhado e pertencimento. Considerando que os Círculos também possuem limites, como todas as metodologias, concordo com Pranis e Watson (2015) quando comentam que:

Círculos não são nem uma panaceia nem uma poção mágica, porém acreditamos firmemente que uma prática integrada de Círculo dentro de qualquer comunidade escolar ajudará a desenvolver relacionamentos que darão suporte e promoverão a aprendizagem, ao mesmo tempo em que irão nutrir o desenvolvimento social e emocional saudável, tanto das crianças como dos adultos. (p. 5).

Exemplificando as possibilidades comunicadas pelas autoras, Roberta Falleiro e Katiane Boschetti, que trabalham com Círculos e a JR na escola e em outros ambientes²¹ relatam que foram chamadas para facilitar Círculos nas escolas, no entanto, sem uma queixa ou situação pontual, ou seja, não havia um conflito específico para aplicação de Círculo, mas sim uma necessidade de transformar a escola em um local no qual as pessoas se sentem bem, em que há respeito e em que o trabalho pedagógico é qualificado por essas razões. Nesses casos, os Círculos recebem uma função de prevenção. Se todos dialogam, conversam e se sentem bem, a tendência é que os conflitos, quando surgirem, sejam resolvidos de forma mais consciente e menos frequente.

No estado do Rio Grande do Sul (RS), os Círculos de Construção de Paz vêm sendo utilizados em processos relacionados a JR, para a resolução e prevenção de conflitos, apesar de também serem utilizados como uma forma de integração e colaboração e fortalecimento de vínculos em comunidades. Como exemplo, é possível citar o programa Escola + Paz²², criado pelo Governo do Estado do RS, através do Programa de Oportunidades e Direitos (POD), da Secretaria de Desenvolvimento Social, Trabalho, Justiça e Direitos Humanos (SDSTJDH), e das Comissões Internas de Prevenção de Acidentes e Violência Escolar (Cipaves), da Secretaria Estadual da

²¹ Associação de moradores, empresas, órgãos públicos, cursos profissionalizantes, entre outros.

²² Informações disponíveis em: <https://sdstjdh.rs.gov.br/projeto-escola-paz-vai-capacitar-facilitadores-em-justica-restaurativa>

Educação, em parceria com a Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul (AJURIS) para executar com 6 consultores em cada região contemplada (Rubem Berta, Restinga, Cruzeiro, Alvorada, Viamão e Lomba do Pinheiro) uma formação de 1,2 mil educadores como facilitadores dos Círculos de Construção de Paz. O objetivo do projeto é diminuir a violência nas escolas do RS, porém, é relevante considerar que as pessoas que estão realizando o curso poderão expandir os usos do Círculo para outros propósitos na escola, como a celebração de alguma conquista, utilizando um Círculo de Celebração, por exemplo, ou, ainda, poderão levar os Círculos para outros ambientes que frequentam, que não o escolar. O projeto está em execução e professores e gestores têm respondido de forma positiva e otimista em relação a aplicação dos Círculos nas Escolas e eu pude entender esse fato ao realizar o curso de formação com profissionais que atuam no território da Lomba do Pinheiro.

Durante essa formação foi possível esclarecer muitas dúvidas em relação a metodologia dos CCPs, já que ao longo dos três dias experienciamos as etapas do Círculo detalhadamente, pois após a experiência discutíamos sobre elas, problematizando-as e esclarecendo dúvidas junto as formadoras²³. Também criamos um roteiro voltado para o contexto escolar e participei de um Círculo completo facilitado por duas colegas de curso. Além da formação, no encontro de supervisão realizado no dia 09/11, foi possível gerar novos e importantes dados sobre a utilização dos CCPs nas escolas. A colega Regina Siqueira, que trabalha em uma escola estadual como coordenadora pedagógica e professora de Educação Física, compartilhou a experiência vivida como facilitadora de um CCP, junto a consultora da Lomba do Pinheiro, Vitória Churfên²⁴, em uma turma de 7º ano, composta por aproximadamente 33 jovens. Ela mencionou que profissionais da escola vinham observando que um conflito ocorrido entre duas meninas da turma, há alguns meses, ainda deixava marcas no grupo inteiro. Fofocas, agressões físicas e verbais aconteciam e as aprendizagens dos estudantes estavam sendo prejudicadas. Percebeu-se uma necessidade de fortalecimento de vínculos entre os jovens e Regina reconheceu a metodologia do Círculos como potente estratégia para auxiliar no processo de reestruturação do grupo e restauração das relações entre os estudantes. Dessa forma, Regina e Vitória elaboraram um roteiro específico com o objetivo de criar um espaço para falar sobre a convivência da turma e proporcionar um espaço seguro de retomada e fortalecimento de bons relacionamentos.

²³ Duas pessoas estavam como responsáveis pela formação: consultora do território e supervisora do projeto.

²⁴ Ambas autorizaram a utilização de seus nomes neste trabalho.

O planejamento do Círculo foi pensado para durar dois períodos seguidos de 50 minutos na sala de vídeo. A Cerimônia de abertura iniciou com um momento de círculo em pé, em que os estudantes se moviam ao som da música “Trevo” de Anavitória com participação de Tiago Iorc²⁵. Após esse momento, foram apresentados a peça de centro (uma muda de planta) e o objeto da palavra (objeto circular de pelúcia amarela com uma expressão feliz - “emoji”). Em seguida realizaram o Check-in, que constava em dizer o nome e a idade (já que Vitória não os conhecia) e como eles estavam se sentindo naquele momento de início do Círculo. Após essa etapa, o grupo realizou a Construção dos Valores da turma em que cada um deveria escrever duas qualidades do grupo e colocar no centro do Círculo no momento que o objeto da palavra passasse por si. Logo após, passaram para a Construção das Diretrizes que foi instigada a partir da conversa de que na escola existem regras pré-estabelecidas, mas que naquele espaço eles teriam liberdade de criar as próprias regras pensando em si e no grupo para que aquele momento ocorresse da melhor forma possível. Cinco rodadas do bastão da fala foram realizadas e cada uma delas a partir das seguintes perguntas e frases norteadoras: 1º. Conte uma experiência alegre que você tenha vivido nesta turma desde que entrou nela. 2º. O que a turma representa na sua vida? 3º. O que você aprendeu nesta turma que levará para a sua vida? 4º. Qual lembrança boa vocês têm para compartilhar com a turma? 5º. Qual o seu sonho para o futuro? De acordo com o relato de Regina e Vitória, nas primeiras rodadas de Contação de Histórias (etapa entre a construção de diretrizes e check-out), os adolescentes passavam o objeto da fala muito rápido pelas mãos uns dos outros, mas à medida que foram vivenciando o Círculo, começaram a utilizar o momento de fala com mais atenção e se envolvendo mais com o funcionamento do Círculo. A cada rodada de Contação de Histórias, mais sentimentos e ideias iam surgindo por parte dos estudantes que falavam sobre si e sua relação com os colegas. No momento de Check-out os estudantes deveriam elaborar sua fala partindo da questão: como você se sente após a nossa conversa e o que leva daqui para a sua vida? Para finalizar, na Cerimônia de Encerramento foi incumbido aos estudantes que pegassem os papéis em que estavam escritos os valores/qualidades partilhados no início do Círculo e construíssem uma corrente com eles. Havia cola bastão disponível para que isso fosse

²⁵Trecho da música:

“Tu é trevo de quatro folhas/É manhã de Domingo à toa/Conversa rara e boa/Pedaço de sonho que faz meu querer acordar/Pra vida”

feito. Além disso, a muda de uma planta como peça de centro precisava ser colocada em um vaso que estava ao seu lado. Quatro meninos fizeram isso e depois fizeram circular entre todos para que a regassem e que, a partir daquele momento, terão a responsabilidade de cultivá-la. Pela sugestão de uma aluna, a música tocada no início, “Trevo”, foi tocada novamente durante a etapa final. Nessa Cerimônia de Encerramento foi possível perceber a forma como os estudantes estavam confortáveis e unidos como coletivo ao plantarem, regarem a planta e cantarem juntos. Regina ficou muito contente pela maneira como o Círculo funcionou e relatou que agora irá observar como a turma irá se relacionar após a sua realização. A partir do resultado obtido com esse Círculo, Regina está planejando outros círculos para serem realizados na escola, entre eles um CCP com uma turma de segundo ano dos anos iniciais, no qual a professora regente e a equipe diretiva têm observado a necessidade das crianças se escutarem e respeitarem os momentos de fala dos colegas.

Mesmo com esse exemplo de como os CCPs podem funcionar nas escolas com grupos de alunos, é importante considerar que nem sempre a metodologia será tão bem recebida por uma turma. Em outra conversa que surgiu durante a supervisão, Vitória Churfên relata uma situação vivida por uma colega facilitadora, a qual não conheço, compartilhada no grupo de Whatsapp das consultoras do projeto, sobre sua experiência com um Círculo realizado em uma turma de 5º ano. Ela contou que enfrentou algumas dificuldades ao longo do processo, pois aparentemente as crianças estavam agitadas e desmotivadas a realizar o Círculo, conversavam constantemente e não valorizavam o objeto da fala. Por essas razões a atividade perdeu o sentido de proporcionar um momento de diálogo entre as crianças dessa turma. A facilitadora realizou o Círculo até o fim, contemplando todo o roteiro e realizando o Check-out e a Cerimônia de encerramento muito rapidamente e finalizou a atividade frustrada por não ter conseguido facilitar o Círculo da maneira esperada. A partir desse caso, no momento de supervisão foi possível que refletíssemos sobre a importância de perceber quando um grupo não está pronto ou disponível para vivenciar um círculo, independente da faixa etária, pois como sabemos, o círculo não é considerado mágico, mas é visto como uma possibilidade. Com essa turma de 5º ano, talvez a alternativa seja incluir no dia a dia dessas crianças na escola, algumas práticas dos processos circulares de Kay Pranis como o Check-in, para que posteriormente seja aplicado um Círculo completo de Aprendizagem e Diálogo.

Outros dados sobre a utilização dos CCPs nas escolas foram gerados a partir das entrevistas. Katiane Bosquetti, que trabalha como formadora para os Círculos de Construção de Paz no Rio Grande do Sul, incluindo o projeto Escola + Paz, comentou que muitas iniciativas de utilização do Círculos em contextos escolares estão sendo realizadas em algumas cidades da Serra Gaúcha (Caxias do Sul, Bento Gonçalves, Garibaldi, Santa Cruz e Venâncio Aires, Carlos Barbosa, entre outras). Um exemplo é a consultoria que ela mesma realizou, em nome da Ajuris, em uma escola particular de Caxias do Sul, contando que toda a escola foi contemplada pelo projeto. Equipe diretiva, professores, funcionários, estudantes (3-18 anos) e pais e responsáveis sentaram em Círculo para conversar sobre a vida na escola, com o principal objetivo de oportunizar espaços de fortalecimento das relações, visando espaços mais humanizados para qualificar a aprendizagem. O trabalho com o CCPs iniciou com uma formação de facilitadores de Círculos para a equipe diretiva e docente que aprenderem como aplicar a metodologia, também foram realizados Círculos de Fortalecimento de Vínculos de Equipe de trabalho com professores e funcionários, Círculos de Diálogo e Aprendizagem e de Fortalecimentos de Senso Comunitário com turmas do Ensino Fundamental até o Ensino Médio e Círculos de Fortalecimento de Senso Comunitário com os pais dos alunos. Com os alunos da educação Infantil dessa escola, Katiane conta que não realizou um CCP completo, mas utilizou elementos do Círculo, como o bastão da fala para que as crianças pudessem experimentar o processo. Sobre os efeitos da formação realizado nessa escola, sabe que alguns professores, seguem aplicando os Círculos de Construção de Paz em suas salas de aula, outros adotaram elementos do Círculo, como o objeto da fala, para a aprendizagem de conteúdos utilizando a metodologia de maneira que todos os estudantes possam expressar suas dúvidas. Além disso, que alguns profissionais optaram por não abordar a metodologia do Círculo em aula, porém a conhecem e quando desejarem, podem aplicá-la: “90 % do corpo docente se tornou facilitador e compreendem o que é a metodologia dos Círculos. Não quer dizer que todos vão utilizar os Círculos de Construção de Paz, mas pelo menos conhecem.”

Outro exemplo de aplicação dos Círculos de Construção de Paz, dessa vez relatado por Elisa, aconteceram na escola em que ela trabalha, na rede pública municipal de Porto Alegre, na qual, por iniciativa da direção, a equipe de professores e as funcionárias da limpeza da escola vivenciaram CCPs, no total foram realizados 6 círculos com a equipe docente e 1 com as funcionárias da limpeza. A professora conta

que duas gestoras haviam realizado o curso de formação de facilitadores promovido pela Ajuris, com Kay Pranis e ficaram encantadas com a metodologia. A escola havia passado por momentos conturbados visto que alguns professores resolveram aderir à greve de professores do município e outros não. A relação entre os professores grevistas e os não-grevistas gerou incômodo entre a equipe. Os Círculos foram facilitados com auxílio de uma pessoa externa à escola²⁶ que coordenou os CCPs junto com umas das diretoras e possibilitaram que as relações fossem se estabilizando aos poucos. Ela conta que durante os Círculos, muitos sentimentos foram expressados pelas participantes. Em seu TCC sobre Comunicação não-violenta (CNV) e processos circulares, no qual conta as experiências do Círculo, compartilha:

Foi um momento catártico, de revelação de muitas carências, com muita emoção (o choro foi presente na grande maioria das falas) ao falar de si. Ficou evidente o adoecimento das professoras (muitas manifestaram que estão utilizando medicações com fins psiquiátricos) e a necessidade de momentos como esse, para acolhimento, escuta e apoio. (FALLER, 2018, p. 27)

Complementando, comenta que no Círculo, as necessidades das pessoas podem ser ouvidas e revelam questões que não revelariam em outros momentos em que não há um ambiente estruturado para o diálogo. Além disso, Elisa Faller relata que após os Círculos, as pessoas se revelaram mais abertas e receptivas para abordagens diferenciadas na escola. Nas reuniões pedagógicas, passaram a sentar-se em Círculo e não mais enfileiradas. E outro resultado que ela considera o mais relevante, sobre si mesma: a sua prática como professora mudou após seus estudos e experiências com a CNV e os CCPs. Hoje, Elisa utiliza elementos dos Círculos com seus estudantes de 4º ano (como o objeto da fala) e a turma passou a compreender e se apropriar da prática de sentar em círculo para conversar.

Como foi possível observar nos exemplos anteriores tanto Elisa Faller, quanto Katiane Boschetti e Roberta Falleiro afirmam que em um contexto escolar, é interessante que o trabalho com os Círculos se inicie a partir dos adultos pois assim, há a oportunidade da equipe se consolidar e compartilhar sentimentos e valores sobre as práticas realizadas na escola e seria possível criar segurança para aplica-los com os estudantes. Sobre isso, Pranis e Watson (2015) comentam que:

²⁶ Elisa criou um grupo de estudos com essa pessoa sobre CNV, CCPs e outras práticas alternativas. Para saber mais, ver FALLER, 2018.

Muitas escolas iniciam sua experiência em Círculos, oferecendo a prática para funcionários antes de apresentá-la aos alunos. [...] muitos professores preferem passar pela experiência do processo antes de decidir usá-lo dentro da sala de aula. E a melhor maneira para aprender a respeito dos Círculos é participando de um. (p.46).

Sobre os “pontos negativos” de suas experiências com os Círculos Roberta Falleiro e Elisa Faller compartilharam que alguns profissionais demonstram resistência em participar do Círculos nas escolas. Alguns consideram que a metodologia é uma espécie de terapia de grupo²⁷ na qual as pessoas expõem dores e problemas pessoais e não dialogam sobre a escola. Ou ainda, no caso dos gestores, como uma certa “ameaça” ao poder, já que no Círculo todos estão no mesmo nível de hierarquia e há espaço e possibilidade para falar sobre questões que muitas vezes podem ser relacionadas aos problemas nas relações que se estabelecem na escola, inclusive relações de poder entre gestores e professores. Sobre isso, Roberta relata uma situação em que foi chamada para realizar um Círculo em uma escola com intuito de integração de equipe de trabalho e propôs que a diretora participasse do Círculo junto com a equipe docente. Ela conta que percebeu o desconforto da gestora, talvez por uma questão de não querer dialogar e conversar no mesmo patamar de professores e professoras, talvez por considerar que se encontra numa posição hierarquicamente superior a deles, no entanto é preciso lembrar que, mesmo respeitando uma posição de hierarquia conversar no mesmo patamar dos professores e professoras, uma vez que, mesmo estando em uma posição inferior à sua, são tão protagonistas quanto ela.

Acredito que as relações de poder que se estabelecem na escola podem promover situações como essa, em que gestores e coordenadores não têm interesse e disponibilidade para dialogar com os outros profissionais e alunos de igual para igual. O fato de o CCP ser desenhado para que não haja a superioridade de uns participantes sobre os outros pode gerar incômodo para aqueles que ocupam uma posição superior hierárquica de poder. Além disso, a metodologia promove que as pessoas expressem sentimentos, ideias e percepções que as vezes podem desvelar situações que por parte dos gestores preferencialmente não deveriam ser problematizadas, como um incômodo, uma crítica, ou insatisfação sobre a maneira como as reuniões pedagógicas vêm sendo conduzidas, por exemplo. De qualquer forma, acredito que a prática do CCP também pode auxiliar para que essas lógicas sejam quebradas. Mesmo que a hierarquia sempre existirá, é possível que as relações de poder se deem de uma maneira saudável em que

²⁷ Katiane considera que “o Círculo não é terapia, mas é terapêutico”.

as pessoas se sintam igualmente protagonistas, escutem o que as outras têm a dizer e a contribuir e trabalhem em colaboração, integração, criticidade e pertencimento através do diálogo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: É POSSÍVEL QUEBRAR O CÍRCULO VICIOSO UTILIZANDO OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA?

Acredito que a aplicação dos Círculos de Construção de Paz na escola envolve uma mudança de cultura, uma quebra de paradigma que não acontece da noite pro dia. É difícil sair do círculo vicioso, mas é possível. O que me motiva é perceber que existem profissionais inspirados para incluir as práticas circulares nas relações e nas rotinas em suas escolas. Ao participar do curso de formação de facilitadores dos CCPs, tive o privilégio de conhecer um grupo de 20 pessoas engajadas em levar os Círculos para seus ambientes de trabalho, percebendo sua potência e a urgência de quebrarmos o círculo vicioso da instituição escolar.

Proponho os Círculos de Construção de Paz como uma alternativa para fortalecer ou criar vínculos e relações entre os sujeitos que constituem a comunidade escolar e a colocam em funcionamento cotidianamente, pois grande parte dos sujeitos da escola convivem num nível de contato superficial e não de relação como é proposto na perspectiva do protagonismo compartilhado, na tríade professor-aluno-conhecimento. Dessa forma, sugiro os CCPs como uma estratégia que auxilia na resolução de conflitos, mas que também funciona de maneira preventiva ao possibilitar que alunos e alunas aprendam a ouvir, a falar e a serem ouvidos e ouvidas, a pensar criticamente, a compartilhar valores e a construir diretrizes em conjunto com seus pares, demais integrantes da comunidade escolar; uma metodologia que proporcione que todos os sujeitos da comunidade cultivem um momento de diálogo, de pensar crítico, de integração, de colaboração, de pertencimento, de autorreconhecimento, e de reconhecimento de que fazem parte de uma equipe, de uma comunidade, já que

numa interminável corrida contra o tempo, os adultos nas escolas raramente têm o luxo de sentarem juntos para estabelecer a conexão, expressar seus valores mais sinceros, reconhecer as lutas, pedir ajuda e expandir o apoio. (PRANIS, WATSON, 2015, p. 70)

Entre as demandas e tempos rígidos e necessários para as aulas, recreio, entrada, saída e entregas cronometradas de planejamentos e avaliações que às vezes limitam a realização de momentos de diálogo, trocas e compartilhamento de experiências, considero que a metodologia seja benéfica para a instauração e manutenção de um ambiente saudável de trabalho e aprendizagem, pois acredito que quando os profissionais da escola conversam, se escutam, compartilham experiências, conquistas e dificuldades é possível que, conseqüentemente, o trabalho com as crianças, os jovens e os adultos seja qualificado e que se crie um ambiente propício para a aprendizagem. Assim como Pranis e Watson (2015), creio que existem: “recursos inexplorados dentro dos corações e mentes da equipe, dos pais e dos alunos da comunidade” (p.69). Existem pessoas que estão com seu potencial adormecido e os Círculos podem ser convocados a partir de uma necessidade observada dentro do contexto. Em um primeiro momento, alguém de fora da comunidade escolar, como as consultoras do programa Escola + Paz, pode ser chamado ou chamada para facilitar um Círculo na instituição. Porém, como pude entender ao longo da pesquisa, conhecendo profissionais que participaram da formação de facilitadores e suas histórias, entendo que muitos professores estão dispostos a se apropriarem da metodologia e aplicarem os Círculos em suas escolas, com alunos, colegas de trabalho, funcionários, pais e responsáveis pelos estudantes. É necessário – como a própria metodologia dos CCPs e JR propõem – resgatar o que os seres humanos têm de melhor: a capacidade de conexão consigo, com as pessoas a sua volta e a experiência de relacionar-se, de vincular-se, de viver e conviver umas com as outras.

De qualquer forma, a partir dos levantamentos realizados durante essa pesquisa, e do olhar crítico que adoto como professora, aluna e pesquisadora entendo que existem turmas e comunidades em diversas realidades que talvez não estejam prontas para receber os CCPs. Talvez a metodologia seja importante, viável e factível em muitos contextos, mas em outros não, da mesma maneira como foi exemplificado ao longo do trabalho. Assim como várias metodologias e teorias que já temos disponíveis na área da educação – como as Rodas de Conversa, as Assembleias da Escola da Ponte e a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire – os Círculos não são mágicos e sua utilização precisa ser pensada, analisada e problematizada na relação com os contextos e realidades para os quais eles foram indicados.

Como uma aprendiz que busca problematizar sua realidade e sua prática como estudante e professora, sei que este incômodo sobre a fragilidade dos vínculos e das relações entre os sujeitos na escola me mobiliza, mas mobiliza muitos outros também. Inspirados por Paulo Freire, Morin, Pacheco, Pranis, e outros tantos autores e autoras que nos confortam, nos apoiam e nos estimulam com seus estudos e reflexões, muitos e muitas de nós temos um propósito: tornar a escola um lugar onde, definitivamente, se criem vínculos e se fortaleçam as relações entre os sujeitos que a constituem e a colocam cotidianamente em funcionamento, pela vida da dialogicidade, criticidade, integração, participação, pertencimento, protagonismo compartilhado e colaboração. Mobilizada por essa problematização e por esse propósito proponho a aplicação dos processos circulares apresentados aqui, como a Roda de Conversa e, principalmente, os Círculos de Construção de Paz, como alternativas para quebrarmos o círculo vicioso do qual fazemos parte.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laura Isabel Marques Vasconcelos de. **Teoria Freiriana**. Programa de Pós-Graduação de Doutorado em Educação. Paraná: PUCPR. 2008.

ALMEIDA, Maria-Rita. **Roda de conversa na educação não formal: conflitos e diálogos em busca do encontro para a convivência e o respeito às diferenças**. Orientação: Olga Rodrigues de Moraes von Simson. Dissertação de mestrado. Campinas: Universidade estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011.

ALVES, Rubem. **A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 2012.

ARAÚJO, Ana Paula. **Justiça Restaurativa Na Escola: Perspectiva Pacificadora?**. Orientação: Dr. Marcos Villella Pereira. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2010.

BOOLDEN, Petronela Maria. **Justiça restaurativa, um desafio para a educação**. Orientação: Flávia Schilling. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2011.

BRANCHER, Leoberto. **Justiça para o Século 21**. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul- TJRS. Corregedoriageral de Justiça. 2015.

DANTAS, Vera Lúcia. LINHARES, Angela Maria Bessa. **Círculos de Cultura: problematização da realidade e protagonismo popular**. Caderno de educação popular em saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

EVANS, Katherine. VAANDERING, Dorothy. **The little book of Restorative Justice in Education: Fostering Responsibility, Healing and Hope in Schools**, 2016.

FALLER, Elisa. **Comunicação não-violenta e processos circulares: uma experiência escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso. Orientadora: Luciana Fernandes Marques. FAGED/UFGRS. 1º semestre, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. 17ª ed.

_____. **Pedagogia do Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. 17ª ed.

_____, SHOR, Ira. **Medo e ousadia: cotidiano e professor**. São Paulo: Paz e Terra, 1987. 2ª ed.

FERNANDES, Melina. Governo do Rio Grande do Sul. **Projeto Escola + Paz vai capacitar facilitadores em Justiça Restaurativa**. Disponível em: <<https://sdstjdh.rs.gov.br/projeto-escola-paz-vai-capacitar-facilitadores-em-justica-restaurativa>>. Acesso em: 12 out. 2018.

GAULKE, AlvineGenz. **A relação professor-aluno-conhecimento na educação infantil: Princípios, práticas e reflexões sobre protagonismo compartilhado**. Dissertação de mestrado. Orientador: Gabriel de Andrade Junqueira Filho. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

GROSSI, P. K et al. **Implementando práticas restaurativas nas escolas brasileiras como estratégia para a construção de uma cultura de paz**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 28, p. 497-510, set./dez. 2009

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução: Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulinas, 2015

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **A dialogicidade na educação de Paulo Freire e na prática do ensino de filosofia com crianças**. Movimento-Revista de Educação, Niterói, ano 4, n.7, p.228-253, jul./dez. 2017.

PACHECO, José. Escola dos sonhos existe há 25 anos em Portugal. In: **A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 2012. p.99-115.

PRANIS, Kay. **The little book of Circle Process: A new/old approach to peacemaking**. Nova York: Good Books. 2005.

_____. **Processos circulares de construção de paz**. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

_____, BOYES-WATSON, C. **No coração da esperança:** guia de práticas circulares: o uso de círculos. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do RS. Departamento de Artes Gráficas, 2011.

_____. **Círculos em movimento:** construindo uma comunidade escolar restaurativa-Versão compacta. Tradução por Fátima De Bastiani. Porto Alegre, 2015.

ROSENBERG, M. **Comunicação não-violenta:** técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Editora Agora, 2006.

SANTOS, Maria de Jesus. **A dialogicidade no pensamento de Paulo Freire e de Hans Georg Gadamer e implicações na cultura escolar brasileira.** Cadernos do PET Filosofia, Vol.5, n.10, Jul-Dez, 2014, p.01-11

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WATCHEL, Joshua, WATCHEL Ted, COSTELLO, Bob. **Restorative Circles in Schools:** Building Community and Enhancing Learning. 2010.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas e narrativas:** caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna (org. Beatriz Scoz et al), Petrópolis: Vozes, 2014. p. 13-23.

_____. **A Roda e o Registro:** Uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

APÊNDICE I- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A proposta de pesquisa que realizo para a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso, na condição de aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, procura investigar como os processos circulares podem contribuir para que a escola seja um local de colaboração, integração, participação e diálogo.

Os dados gerados pelas entrevistas serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos, artigos de revistas e livros. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados os nomes dos participantes e das instituições, a não ser que seja autorizada pelas/os entrevistadas/os. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas entrevistadas.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente as entrevistas junto aos sujeitos da pesquisa.

Como pesquisadora responsável pela pesquisa, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida ou necessidade que os/as participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário, através do fone (51) 99207-1313 ou pelo endereço eletrônico **fernandarbkl@gmail.com**.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas,

Eu, _____, RG sob o número _____, concordo em participar da referida pesquisa.

Assinatura da/o participante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE II- ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**Roteiro da entrevista:****Nome:** _____**Idade:** _____**Área de atuação/Cargo atual/Instituição:** _____

1. De que maneira, em que contexto, e em que etapa da sua formação profissional você tomou conhecimento dos Processos Circulares? Como isso aconteceu?
2. Em que instância da sua formação profissional você aprendeu a trabalhar com essa estratégia? Como se deu a sua formação a esse respeito?
3. Em que contextos tu utilizas ou já utilizou essa metodologia?
4. Há quanto contempas no teu trabalho as estratégias circulares? Em que momento percebeste a importância de utilizá-las?
5. Por que começaste a utilizar essa metodologia? Quais teus objetivos e expectativas ao convocá-las, apresentá-las aos participantes e colocá-las em funcionamento?
6. Qual o teu lugar no Círculo? Como tu te colocas nele (como facilitador, organizador...)?
7. Qual o perfil das pessoas que normalmente participam, qualquer que seja a instância de participação, dessas situações proporcionadas pelas estratégias circulares (faixa etária, classe social, contexto em que estão inseridas...)?

8. Como funciona uma sessão típica, a cada vez que essa estratégia circular é convocada, acionada, posta em funcionamento? Qual o tempo de duração, finalização, participação dos componentes? Quais as características do local onde é realizada (mobiliário, recursos materiais)?
9. Respaldas tua prática em relação a esse processo circular com algum autor, referencial teórico?
10. Do teu ponto de vista, qual tua percepção a respeito do uso dessa estratégia? Quais os impasses, pontos positivos, como as pessoas se demonstram durante o momento de Círculo?
11. Tu avalias que teus objetivos têm sido alcançados com o uso dessa/s estratégia/s circular/es?
12. Se tu tivesses que descrever os Círculos em uma palavra, qual seria ela?