

PROJETO UNIVERSIDADE EM AÇÃO (PUA): ROMPENDO OS MUROS E CAPACITANDO PARA UMA CULTURA DE PAZ POR MEIO DO LÚDICO, DO DIÁLOGO E DAS ARTES

University in Action Project (PUA): breaking the walls and enabling a culture of peace through ludic, dialogue and arts

Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann¹

Suerda Gabriela Ferreira de Araújo²

Edith Larissa Rodrigues do Rêgo Souza³

¹Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, PB, Brasil. **E-mail:** prlkuhlm@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7821-9086>

² Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, PB, Brasil. **E-mail:** suerdagabriela@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9974-7726>.

³ Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, PB, Brasil. **E-mail:** edith.lrrs@gmail.com.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5255-6463>.

Recebido em 26 out. 2018 | Aceito em 17 jun. 2019

RESUMO

Este artigo discute as ações extensionistas do Projeto Universidade em Ação (PUA), vinculado à Universidade Estadual da Paraíba, as quais trabalham a construção da paz no ambiente escolar, notadamente, nas escolas municipais Santa Ângela e Agostinho Fonseca, localizadas em João Pessoa. O PUA tem utilizado ferramentas lúdicas (brincantes, de forma geral), artísticas (clown, teatro, dança) e de diálogo (círculos de construção de paz, mediação) com o intuito de modificar as formas de interação em relação aos conflitos, suas respostas reativas e abordagens preventivas, a fim de estimular capacidades criativas e transformativas na comunidade escolar que viabilizem o tratamento dos conflitos, inerentes à vida, por meio de estratégias não-violentas, criando redes de relacionamento, conexões emocionais, empoderando a comunidade, desenvolvendo capacidades já existentes, e articulando finalidades de bem-estar social e desenvolvimento da cultura de paz.

Palavras-chave: Cultura de Paz; Lúdico; Arte.

ABSTRACT

This article discusses the extension actions of the University in Action Project (PUA), linked to the State University of Paraíba, which work to build peace in the school environment, especially in the Santa Angela and Agostinho Fonseca municipal schools, located in Joao Pessoa. The PUA has used ludic (general playful), artistic (clown, theater, dance) and dialogue tools (peace building circles, mediation) to modify the forms of interaction in relation to conflicts, their responses and preventive approaches, in order to stimulate creative and transformative capacities in the school community that enable the treatment of conflicts, inherent to life, through non-violent strategies, creating networks of relationships, emotional connections, empowering the community, developing skills already existing, and articulating purposes of social welfare and development of the culture of peace.

Keywords: Culture of peace; Playful; Art.

INTRODUÇÃO

Em 2011, o Campus V da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) foi transferido da Rua Alcides Carneiro, localizado no bairro do Tambiá, para a Escola Estadual de Ensino Médio (EEEM) Escritor José Lins do Rêgo, no bairro do Cristo Redentor, situada na Rua Horácio Trajano, s/n, na cidade de João Pessoa, estado da Paraíba. Tal fato deu vazão, inicialmente, a uma crescente preocupação com a segurança dos alunos, professores e demais funcionários. Esta preocupação adveio do fato de que o Cristo Redentor ser o segundo bairro mais populoso da capital, de acordo com o Censo de 2010, e que apresenta altos índices de violência, marcado pela criminalidade, com vítimas jovens, em sua maioria (Lima, 2012).

Neste contexto, surgiu a ideia de mobilizar pessoas para agir efetivamente contra a problemática da violência, partindo do pressuposto que a insegurança é subjetivamente percebida, mas que necessita de um aprofundamento da análise para não se tomar como verdade preconceções que podem não ter base na realidade. A busca era por fugir da vitimização e da passividade, pelo levantamento das reais inseguranças, ao mesmo tempo em que se realizaram diversas ações com o intuito emancipador, fugindo do assistencialismo.

Além disso, a comunidade universitária, de modo geral, goza de educação de alto nível de forma gratuita e de qualidade, e uma das formas de se retribuir o investimento social é a mobilização dos estudantes para que tenham real preocupação social e atuação efetiva, com orientação dos professores, para torná-los agentes transformadores da realidade onde se encontram. Ações que estimulem a proatividade e a criação de redes de conectividade de auxílio intelectual, técnico e estrutural entre a universidade, comunidade local e diversos órgãos regionais (governo, ONG's, empresas, dentre outros) são algumas das características principais que este projeto busca fomentar desde sua criação.

O Projeto Universidade em Ação (PUA) parte do pressuposto de que a emancipação deve ser buscada na relação interna entre alunos e professores componentes do projeto, de forma que os alunos sejam propositores e atores das modificações e sugestões de ação e resignificação do cotidiano escolar vivenciado (em conjunto com os professores). Um dos fundamentos do projeto é ir além das fronteiras teóricas obter conhecimento através de atividades práticas. Tal característica é basilar para o Estudos para a Paz, já que rompe com as imposições tradicionais das Relações Internacionais e constrói algo, como aponta Pureza e Cravo (2005), socialmente produtivo, ou seja, que realmente produz reflexos na vida social, econômica, política e cultural nas sociedades, unindo teoria e prática em único seguimento em busca de mudanças.

Assim, o PUA busca soluções criativas que só encontram substância quando se vivencia as dificuldades da implementação do projeto de acordo com a realidade local, no intercâmbio de ideias e de alternativas de solução com os profissionais e alunos da escola, bem como com a comunidade adjacente, fugindo de imposições e buscando parcerias, sem hierarquias. Não há como ensinar emancipação sem ser emancipado, e agir da mesma forma.

Partindo disto, o PUA surgiu em 2011 através de propositura do prof. Dr. Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann, vinculado ao departamento de Relações Internacionais da UEPB, com o nome de *UNIVERSIDADE NO CRISTO/RANGEL: Educação como geradora de segurança humana (Projeto Universidade em Ação – PUA)*, consecutivamente aprovado nos editais PROBEX – UEPB 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014, 2014/2015, 2015/2016, 2016/2017 e 2017/2018 que, adaptando-se às atividades que tem executado, e pretendendo dar continuidade, renomeia-se no edital 2018/2019, como *Projeto Universidade em Ação (PUA) no Cristo e no Rangel: construção de paz utilizando o lúdico, o diálogo e as artes*.

Com tal direcionamento, o PUA almeja enfatizar a construção de uma cultura de paz, com ênfase nas iniciativas que utilizam as artes como ferramentas lúdicas, criativas e eficientes de transformação da realidade social (Lederach, 2005; Cohen, 2015) e que, através de seu emprego estratégico (Shank e Schirch, 2008), conseguem reconfigurar relações de ódio entre os atores envolvidos em conflitos, em vínculos de confiança, substituindo comportamentos agressivos por comportamentos não violentos (Webel e Galtung, 2007).

Diante disso, o presente artigo discute as ações extensionistas do PUA e suas práticas de construção da paz no ambiente escolar, notadamente, nas escolas municipais Santa Ângela, Agostinho Fonseca e Santa Emília de Rodat, localizadas em João Pessoa. Inicialmente, será discutido o contexto do local de implementação do projeto e o potencial alcance das ferramentas artísticas e dialógicas para a construção da paz e transformação das violências percebidas. Seguidamente, serão apresentadas as práticas desenvolvidas pelo projeto ao longo dos quase 8 (oito anos) de sua existência.

CONTEXTUALIZANDO O LOCAL E TEORIZANDO SOBRE A PRÁTICA ARTÍSTICA E DIALÓGICA PARA A PAZ

Partindo inicialmente da visão de que a comunidade onde o projeto está inserido é conhecida por suas dificuldades socioeconômicas, tais como índice de abandono escolar, alcoolismo infantil, tráfico de drogas e marginalidade, reconhece-se um cenário marcado por alto índice de violência estrutural, já que a comunidade não tem tido condições de ter um desenvolvimento individual e societal no amplo espectro da vida humana (Galtung, 1969).

Tal ênfase atribuída ao local de desenvolvimento do projeto é compatível com a Virada Local (*local turn*) na literatura de Estudos para a Paz e nos Estudos Críticos de Segurança, em que, no primeiro, o “local” está inserido como agente participante dos processos de construção de paz, e, no segundo, confere-se um destaque maior aos indivíduos e à geração de sua própria segurança (Schierenbeck, 2015; Richmond, 2007; Booth, 2007).

Pensar um projeto de extensão requer, naturalmente, abordar por vieses empíricos a realidade nele tratada. Daí a necessidade em se privilegiar os estudos etnográficos tão enfatizados na Virada Local, porque permitem ouvir as vozes ‘subalternas’, costumeiramente silenciadas, e compreender a lógica cotidiana dessas comunidades, suas subjetividades, seus conflitos, seus discursos e suas temporalidades, ampliando suas narrativas, as quais se mostrarão legitimamente situadas dentro de um espectro distinto daqueles que as têm invisibilizado ou as conhecidas apenas teoricamente.

Dessa forma, trabalhar o PUA segundo o panorama da Virada Local é uma escolha metodológica, que força os extensionistas a compreenderem ao menos dois desafios. O primeiro é o seu papel de pesquisador prático, processual e relacional, que se distancia daquilo que Didier Bigo (2013, p.183) caracteriza por “pesquisador de poltrona de Relações Internacionais”, isto é, aquele que produz abstrações sobre as práticas, as lógicas e os atores sobre os quais investiga,

não os conhecendo realmente, uma vez que prefere ou se limita a olhar “para o mundo a partir de sua tela [de computador] como [se fosse] uma criatura divina capaz de ver simultaneamente todas as facetas do mundo” (*ibidem*). Tal postura não deve ser admitida a um pesquisador extensionista, nem a um construtor da paz, focado no âmbito da localidade.

O segundo é o efeito que a sua condição de *practitioner* da construção da paz produz em uma localidade. Isso pode ser percebido por meio da interação deste com os indivíduos locais, quando ambos se dão em interação, seja, por exemplo, na realização de experimentos etnográficos nas comunidades, ou na propositura e execução de intervenção estratégica com finalidades de gerenciamento dos conflitos locais. Em ambos os aspectos, é possível averiguar a construção do entendimento de que a paz carrega em si diferentes subjetividades e dinâmicas de poder que a singularizam.

Nesse sentido, o local surge com uma perspectiva que subverte a lógica tradicional das Relações Internacionais, que tem privilegiado os Estados e as relações interestatais (Buzan e Hansen, 2009). Estes Estados, muitas vezes, são os geradores de (in)segurança e violência para indivíduos e comunidades, quer seja no contexto doméstico ou estrangeiro (Booth, 1991).

Assim, ao compreender os níveis de violências, sendo a direta (manifestada no plano físico, verbal e psicológico) o resultado das violências estruturais e culturais (Galtung, 1969, 1990), emerge a ideia de pensá-las e tratá-las através do desenvolvimento de abordagens que alcancem as raízes dos conflitos e promovam a segurança positiva (Gjorv, 2012), cuja ótica destaca os contextos, os valores e as práticas não violentas como aspectos fundamentais para a consolidação de estruturas sociais seguras e pacíficas, por meio da epistemologia da capacitação.

Frente às ações violentas e às falhas dos mecanismos de segurança estatal em promover a redução significativa dos índices de violência, como a conduta repressiva das políticas estaduais (Soares, 2006), surge a necessidade de pensar em abordagens alternativas de implementação em curto, médio, e longo prazo, possibilitando a ação frontal, preventiva e estrutural, contra tais ações negativas. O desenvolvimento de abordagens alternativas pode ser fundamentado nas literaturas de Segurança Humana, Estudos para a Paz, que incluem a Transformação de Conflitos e a Cultura de Paz (Pelizolli, 2008).

Além disso, uma questão para teóricos e práticos da paz gira em torno da tendência em padronizar os métodos de resolução de conflitos, tratando-os como soluções prontas, sólidas e eficazes, mas que geralmente reprimem a participação das comunidades locais, ou seja, impedem o empoderamento dos indivíduos e restringem suas contribuições para a construção de sua própria lógica de segurança (Lederach, 1995).

Diante disto, Paulo Freire (1991) reconhece que neste cenário existem condições para a emancipação. Esta última é a possibilidade para o processo de transformação social, que antes de efetivar a mudança na coletividade humana deve realizar a mudança no indivíduo, enquanto sujeito histórico. Este processo emancipatório incorpora-se ao de humanização, onde a luta por

autonomia e liberdade só se mostra possível quando oprimidos, uma vez imersos nesta busca, se tornam reconstrutores de sua própria humanidade, bem como de seus opressores.

E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos outros. (...) A libertação, por isto, é um parto (...). O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos (Freire 1991, p. 30-35).

Em Freire (1991), então, percebe-se a exigência da relação, do encontro, substanciada profundamente no princípio da dialogicidade, por meio do qual se funda o coletivo. Isso significa que é na interação que o estabelecimento de conexão e a transformação positiva de conflitos se tornam possíveis, sem padronizações ou modelos pré-estabelecidos, mas a partir de proposições consensuadas. Dessa forma, torna-se vital refletir sobre quais estratégias e ferramentas possibilitam o encontro com o Outro.

Nesta perspectiva, a introdução da Cultura de Paz – compreendida em conformidade com o Artigo 1º da Declaração sobre uma Cultura de Paz, da Organização das Nações Unidas (ONU) (1999), como um “conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados: (...) no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; (...) no compromisso com a solução pacífica dos conflitos”, o qual está, ainda, correlacionado aos quatro pilares do conhecimento estabelecidos no Relatório Delors, quais sejam: Aprender a Conhecer, Aprender a Viver Juntos, Aprender a Fazer e Aprender a Ser – e de práticas preventivas e restaurativas no ambiente escolar buscam apontar para relações e conexões humanas que superem as constantes violências (física, verbal, emocional, cultural e estrutural), que muitas vezes estão presentes nos lares, nas salas de aula, nas relações entre pais e filhos, professores e alunos, e entre os próprios alunos, que reproduzem a violência cultural já arraigada, já que para fazer a criança obedecer, no geral, impõe-se a lei do mais forte, do que fala mais alto.

O objetivo é criar a capacidade de trabalhar na perspectiva da disciplina restaurativa (Amstutz e Mullet, 2012), humanizando as relações e criando possibilidades de diálogo. Assumindo o diálogo e a sensibilidade como ferramentas estruturantes, o processo educativo poderá estabelecer-se em lugar seguro de (re)construção de relacionamentos, no qual seus atores reconhecem limites, responsabilidades e potencialidades, contribuindo para uma convivência saudável, respeitosa e sem violência, não comprometendo, assim, o ensino, a aprendizagem e a construção do sujeito histórico.

Mais especificamente, Marshall Rosenberg (2006) traz a comunicação não violenta como forma possível de diálogo, fugindo do confronto verbal, indo em direção à apresentação de sentimentos e necessidades, abrindo espaço para a comunicação empática. Howard Zehr (2008, 2012), por sua vez, apresenta a Justiça Restaurativa, que posiciona as ações voltadas a solucionar um conflito indo além da punição, ouvindo ator, receptor da agressão, bem como a comunidade, em processo conjunto, estabelecendo formas de reparar e de criar bases para a convivência futura

de todos os envolvidos. Luis Alberto Warat (1998) apresenta a lógica da mediação transformadora, que transcende o mediador a uma figura que somente realiza a intermediação entre duas pessoas conflitantes: o objetivo é empoderar as partes, ensinando-as a dialogar pacificamente, e não propor ou impor soluções. Por fim, Kay Pranis (2010, 2011) apresenta os círculos, sejam eles preventivos ou restaurativos, com a proposição de criar conexões entre as pessoas, por meio de histórias pessoais, apresentar valores comuns para, a partir desse ponto, tratar questões relevantes que preocupam determinado grupo. Os círculos reúnem todos os fundamentos anteriores, com a vantagem de criar um ritual comunitário e de fortalecer ainda mais a fala dos envolvidos, empoderando-os ainda mais.

Outro aspecto fundamental é a questão da expressão corporal e artística, que, em Boal (1996, 2009, 2014), busca explicitar o cotidiano e transformá-lo, por meio de práticas teatrais. O teatro (jornal, invisível, fórum) dá lugar à estética do oprimido (2009), que transpõe o teatro, abordando qualquer forma de expressão artística que procure dar condições a grupos marginalizados se expressarem e se emanciparem. A arte cria outras possibilidades de diálogo, metafóricas ou realistas, possibilitando novas formas de agir, entender a si mesmo e ao meio social no qual se é parte, expressar identidades e reconciliar-se, sendo uma das estratégias eficazes de construção de paz (Boon e Plastow, 2004. Rosoux, 2007. Shank e Schirch, 2008. Cohen, Varea e Walker, 2011. Milosevic e Mulekwa, 2011).

A arte da palhaçaria, particularmente, pensada como ferramenta transformadora e de afetação (Deleuze, 2002) nas práticas processuais para a paz e de promoção do encontro com o Outro, carrega uma significação relevante e paradoxal, a qual, ao mesmo tempo em que choca por meio do risível, também cria identificação manifestada no riso. O ridículo do palhaço, que faz ele rir de si mesmo e os outros rirem dele (e com ele), o aproxima de quem o assiste ou de quem com ele interage, porque cria novas lógicas em relação à realidade social conflitante por meio da comicidade, utilizando-se para isso, da transformação cênica, que inverte, denuncia e contesta a norma social. Isso é possível porque o palhaço é um arquétipo social que se constrói na transgressão aos valores socialmente estabelecidos, uma vez que rompe com estéticas e linguagens comuns culturalmente fixadas e assume suas falhas humanas, seus fracassos, particularidades e incompletudes por meio das configurações de confronto que o indivíduo percorre para descobrir o seu *clown* (Wuo, 2009). Esse processo de surgimento do palhaço individual o humaniza, e é na evidência de sua condição humana que o riso se cria e promove empatia no seu encontro com a plateia.

Juntamente à transgressão, o palhaço é marginal, posto que se situa em lugares que requerem transformação social, e até mesmo olhares de transcendência. De maneira geral, a arte destinada à construção da paz se localiza em espaços marginalizados que expõem os avessos normativos e relacionais coletivos que, em certa medida, requerem práticas que se apresentem restaurativamente dialógicas ao corpo social.

DAS PRÁTICAS EXTENSIONISTAS DO PUA

Ao longo dos anos de existência do PUA, as suas práticas extensionistas buscaram a construção de uma cultura de paz e minimização das violências, capacitando sujeitos para a paz e criando condições de empoderamento e emancipação da coletividade nelas envolvidas, quer fossem os membros do projeto ou as pessoas presentes na comunidade.

Mediante tal propósito, e, ainda nos momentos iniciais de implementação do projeto, em 2011, um levantamento junto às lideranças locais foi realizado. A intenção residia em, por meio das trocas de saberes, reconhecer o contexto (necessidades, demandas, riquezas históricas e culturais) e os espaços no qual os extensionistas estavam sendo inseridos. De fato, através das etnografias junto aos líderes comunitários, somadas às diversas ações lúdicas realizadas por meio de visitas clownescas – momentos em que palhaços e brincantes interagem de forma improvisada e espontânea – aos distintos espaços sociais existentes nos bairros Cristo e Rangel – como a Associação Promocional do Ancião Dr. João Meira de Menezes (ASPAN), a Vila Vicentina Júlia Freire, à Creche Edukar, o Núcleo de Acolhida Especial (NAE), a Unidade de Acolhimento Infantil (UAI), as escolas públicas Tiradentes, Santa Ângela, Agostinho Fonseca, e Santa Emília de Rodat, e a participação em reuniões articuladoras com a Companhia de Água e Esgotos da Paraíba (CAGEPA), o Orçamento Democrático, e as da Rede CrerSer (que articula diversos atores como escolas públicas, associações e igrejas dos bairros Cristo e Rangel, dentre outros), percebeu-se a existência da insegurança em diversos pontos da comunidade adjacente à universidade, seja pelas questões estruturais e culturais, ou pela existência de grupos violentos influentes em suas localidades.

No entanto, tendo como um dos arcabouços teóricos o *peacebuilding from below* (Ramsbotham, Miall, Woodhouse, 2011), que se utiliza de uma visão estratégica quanto ao construir a paz de modo sustentável a partir das comunidades locais, viu-se ser necessário focar em pontos fundamentais, nas quais as propostas de solução dos conflitos pudessem ser aplicadas de modo que seu monitoramento fosse possível; mais do que isso, que o foco estivesse no tratamento dos conflitos e não em sua resolução. Esse tipo de abordagem se mostrou acertada ao se reconhecer que, as violências percebidas não tinham razão única, mas multifacetada, e que dinâmicas de empoderamento dos sujeitos era uma questão a ser incentivada. Daí, que uma das primeiras estratégias de atuação foi a realização de Alfabetização e Letramento para Jovens e Adultos, dentro da lógica de Paulo Freire, que continua sendo mantida, mas com o foco nas crianças com atraso escolar.

Contudo, foi após o contato com a Rede CrerSer que uma visão mais estratégica foi encontrada, posto que se determinou, em 2013, que a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Ângela concentraria as dinâmicas restaurativas desenvolvidas pelo PUA, o que ocorre até os dias atuais, ainda que as mesmas práticas também estejam sendo realizadas em outras escolas como a Agostinho Fonseca e Santa Emília de Rodat. Essas instituições abarcam conflitos de níveis e vertentes diversas, os quais não se limitam apenas a relação entre a comunidade escolar, mas

também se ampliam à interação destes com seus familiares e com a comunidade. A gestão educacional da escola Santa Ângela foi a primeira a dar abertura para que práticas alternativas à do sistema disciplinar punitivo fossem construídas. Esse reconhecimento é extremamente significativo quando se considera que o processo de mudança de lentes de aprendizagem relacional, não se dá de maneira repentina, mas gradual, posto que uma nova cultura está sendo proposta, a cultura da paz.

Nesse sentido, e iniciando pela sensibilização pela arte, utilizando-se da figura do palhaço e das brincadeiras durante os intervalos recreativos, o PUA começou a aproximação junto aos alunos. Daí em diante, outras ferramentas foram adicionadas, como o fantoche, e novas formas de inserção para a paz foram desenvolvidas, como as sensibilizações junto aos professores e funcionários das escolas municipais, nas quais capacitações de conteúdo restaurativo e lúdico foram ofertadas tanto para os profissionais das escolas e para os alunos, quanto para a comunidade acadêmica do Campus V da UEPB.

Atividades de dança e rádio escola destinados à cultura de paz, ministradas por membros do PUA, por meio do programa Mais Educação, na escola Santa Ângela, também colaboraram na construção de um olhar mais sensível ao Outro, seus corpos, suas linguagens, seus tempos e ritmos, o que contribuiu para a redução da barreira relacional entre *insiders* e *outsiders* (Walker, 1993) tão sentida nos processos de construção da paz, criando, em certa medida, dinâmicas de paz mais orgânicas, posto que são trabalhadas mais conectadas ao local e à sua lógica cotidiana rotineira.

Ademais, por meio dessas atividades, e das sensibilizações e capacitações desenvolvidas, foi possível perceber demandas de cuidado, diálogo, transformação e transcendência, no que tange à forma como os conflitos são abordados e tratados nas escolas.

Assim, utilizando-se de uma metodologia ativa e participativa baseada na autonomia e desenvolvimento subjetivo dos participantes, com fins de buscar transformações de animosidades por meio do desenvolvimento de reflexões críticas no meio, o PUA introduziu práticas circulares, artísticas e de transcendência para a paz apoiadas em autores dos Estudos para Paz internacionalmente reconhecidos como Johan Galtung, John Paul Lederach, Lisa Schirch, Howard Zehr e Mohandas Gandhi, bem como na pedagogia popular de Paulo Freire, nas técnicas teatrais de Augusto Boal, nas formas de atuação e teatro físico do francês Jacques Lecoq, e, ainda, no brasileiro Luís Otávio Burnier, fundador do Laboratório Unicamp de Movimento e Expressão (LUME), e, também, na abordagem comunicacional não violenta de Marshall Rosenberg, bem como dos círculos de construção de paz fundamentados por Kay Pranis.

Por esses caminhos, as práticas do PUA vem contribuindo significativamente no enfrentamento da violência, de maneira a estimular o gerenciamento de conflitos de modo transcendente, criativo, interdisciplinar e transdisciplinar, desvelando formas não tradicionais e humanistas de educação para a paz. Deste modo, níveis de violências têm sido minimizados e

interações sociais realizadas de maneira mais empática, corroborando para a construção de segurança e cultura de paz. Os círculos de diálogo, as sensibilizações e capacitações para a paz e promoção do encontro, e as interações artísticas e lúdicas foram estimulando um olhar mais preventivo e menos autoritário nas escolas.

Após um trabalho conjunto com o Ministério Público Federal, que promoveu o *Curso de Formação Teórico e Prático no Modo Vivencial em Círculo de Construção de Paz*, em julho de 2016, começou-se a aprofundar ainda mais as práticas de círculos de diálogo, dessa vez iniciando com turmas do Ensino Fundamental I (tarde), tendo os professores das instituições como co-facilitadores, os quais planejavam os círculos com os membros do PUA, que eram os facilitadores, mas, que, ambas as posições foram alternadas conforme a ocorrência dos círculos, de maneira que chegou ao ponto dos próprios professores planejarem e facilitarem as práticas sem a presença dos membros do projeto. A autonomia em realizar seus próprios círculos restaurativos funcionou como sinalizador de seu próprio empoderamento.

Essa demonstração de autonomia também foi sentida nas turmas do Fundamental II (manhã), onde, no início de 2017, após uma formação realizada pelo PUA, na UEPB, sobre *Cultura de Paz e Círculos de Diálogo*, começaram a ser realizadas as práticas dos círculos nas turmas do Fundamental II (manhã). Dessa vez, não apenas professores se destacaram na condução dos círculos, mas também especialistas.

Outras dinâmicas que têm contribuído para a autonomia e empoderamento dos sujeitos e à mudança social tem sido a arte teatral, a qual é dotada do potencial de conectar a comunidade por meio do acesso à sua memória coletiva. Em 2015, através de um convênio estabelecido com a Fundação Fulbright que possibilitou a vinda de Cynthia Henderson, do Projeto *Performing Arts for Social Change – PASC*⁴, para João Pessoa, foi produzido a peça *Por quem choramos: a violência descoberta*, encenada pelos membros do PUA, cujo roteiro trabalhou memórias negativas e dolorosas do passado de vítimas da violência nos bairros Cristo e Rangel. Duas escolas foram palco para sua apresentação, a escola Santa Ângela e a Durmeval Trigueiro Mendes e, findada a peça, houve um momento de discussão entre o público e os atores, momento em que alguns adolescentes da plateia afirmaram terem se sentido afetados e motivados à mudança do cenário violento no bairro.

Embora se tenha conhecimento das necessidades da comunidade circunvizinha à UEPB, é sempre válido solicitar às lideranças educacionais suas sugestões de como deve ser a atuação do projeto bem como o que deve ser feito para que a violência seja enfrentada e combatida, o que ocorre com reuniões constantes com a gestão da escola, para discussão do andamento e do planejamento de ações futuras. Esse pensamento reconhece e oportuniza a participação de todos

⁴ O Projeto *Performing Arts for Social Change*, coordenado por Cynthia Henderson, da Ithaca College, é uma iniciativa que visa a promover o debate e o questionamento de problemas sociais por meio do teatro. Já esteve em vários países, tais como Camarões, China, Equador, dentre outros, bem como em comunidades nos Estados Unidos. Para mais informações, ver <<http://www.pa4sc.com>>.

os envolvidos nestas ações, mesmo que o PUA tenha uma proposta acadêmica de como atuar e de como gerenciar e transformar os conflitos que se apresentam nos espaços sociais. Esta atitude visa a adequar a proposta acadêmica por aqueles que diretamente estão sendo atingidos pela complexidade dos conflitos e conhecem o contexto no qual se pretende influir, até porque são eles que sustentarão o processo por longo prazo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dinâmicas extensionistas do Projeto Universidade em Ação realizadas desde 2011 por meio de ferramentas lúdicas, artísticas, dialógicas e restaurativas têm exposto que a construção da paz requer criatividade, transcendência, persistência, regularidade e verdade, características encontradas nas figuras do palhaço e do brincante, e nas dinâmicas dos círculos de diálogo, teatro e dança circular, por exemplo.

Estas, por sua vez, têm sido inseridas no ambiente escolar, notadamente, nas escolas municipais Santa Ângela, Agostinho Fonseca e Santa Emília de Rodat, situadas em João Pessoa, Paraíba, com o intuito de modificar as formas como os conflitos são trabalhados, suas reações e propostas de prevenção, a fim de estimular habilidades de gerenciamento mais criativas e transformativas.

De fato, pode-se questionar o efeito que a arte da palhaçaria causa na escola, em seus alunos e funcionários, uma vez que o palhaço é um ser transgressor, que denuncia e transforma estéticas e valores éticos e morais solidificados pela sociedade. Contudo, enquanto uma figura desprovida de máscaras sociais assim como a criança, o palhaço cria lógicas alternativas à realidade, e, até mesmo, para o brincar, que requer regras, as quais, embora se apresentem sob o manto normativo, são transformadas através da arte lúdica, criando, assim, identificação e conexão entre as pessoas, o que sensibiliza os profissionais da escola a perceber que formas menos rígidas de educar são possíveis, sem que se perca a autoridade e o respeito.

A construção de uma cultura de paz e a redução das violências se dão nesse jogo, de novas lógicas àquelas punitivas e na arte do encontro com o Outro, onde tal aproximação requer a sensibilidade, o reconhecimento dos contextos locais, suas rotinas, seus espaços e suas lideranças, a construção de redes de conexão e a capacitação dos sujeitos que dão sustentabilidade processual às dinâmicas implementadas.

O PUA tem rompido os muros da universidade e alcançado a comunidade circunvizinha à UEPB, que reciprocamente tem se estendido aos espaços acadêmicos como parte legítima de seu fazer teórico. Por meio desse contato, criam-se vínculos afetivos com as crianças e com os profissionais da escola, possibilita-se o aprendizado mútuo e a busca por alcançar a paz, de forma pragmática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bigo, D. (2013). "A Sociologia Política Internacional Distante da Grande Síntese: Como Articular Relações entre as Disciplinas de Relações Internacionais, Sociologia e Teoria Política". *Contexto Internacional*, 35(1).
- Boal, A. (1996). *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Editora Record.
- _____. (2009). *A estética do oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, pp. 1-256.
- _____. (2014). *Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas*. Editora Cosac Naify.
- Boon, R.; Plastow, J. (Eds.). (2004). *Theatre and empowerment: Community drama on the world stage*. Cambridge University Press.
- Booth, K. (1991). Security and emancipation. *Review of International studies*, 17(4), pp. 313-326.
- _____. (2007). *Theory of world security*. V. 105. Cambridge University Press.
- Buzan, B., & Hansen, L. (2009). *The evolution of international security studies*. Cambridge University Press.
- Censo (2010). Disponível em: <http://www.brasilsabido.com.br/populacao/joao-pessoa-pb-4659.html> [Acesso em: 10 de junho de 2019]
- Cohen, C. (2015). *Arts and building peace: Affirming the basics and envisioning the future*. Insight, pp. 5-7.
- _____.; Varea, R.; Walker, P. (Eds.). (2011). *Acting together: Performance and the creative transformation of conflict: Volume II: Building just and inclusive communitie*. V.2, New Village Press.
- Deleuze, G. (2002) *Espinosa: filosofia prática*. Trad. Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta.
- Freire, P. (1991). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Galtung, J. (1969). "Violence, peace, and peace research". *Journal of Peace Research*, 6(3), pp. 167-191.
- _____. (1990). Cultural violence. *Journal of peace research*, 27(3), pp. 291-305.
- Gjorv, G. H. (2012). Security by any other name: negative security, positive security, and a multi-actor security approach. *Review of international Studies*, 38(4), pp. 835-859.

Lederach, J. P. (1995). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse University Press.

_____. (2005). *A imaginação Moral: Arte e alma da construção da paz*. ed. Palas.

Lima, V. C. S. (2012). *O padrão criminal do CVLI em João Pessoa*. Núcleo de Análise Criminal e Estatísticas.

Milosevic, D.; Mulekwa, C. (2011). *Acting Together I: Performance and the Creative Transformation of Conflict: Resistance and Reconciliation in Regions of Violence*. New Village Press.

Mullet, J. H.; Amstutz, L. S. (2012). *Disciplina restaurativa para escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo*. São Paulo: Palas Athena.

ONU (1999). *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*.

Pranis, K. (2010). *Processos circulares*. São Paulo: Palas Athena, 40.

_____. (2011). *Círculos de justiça restaurativa e de construção da paz: guia do facilitador*. Trad. Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Departamento de Artes Gráficas do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul.

Pureza, J. M., & Cravo, T. (2005). "Margem crítica e legitimação nos estudos para a paz". *Revista Crítica de Ciências Sociais*, (71), pp. 05-19.

Ramsbotham, O.; Miall, H.; Woodhouse, T. (2011). *Contemporary conflict resolution*. Polity.

Richmond, O. P. (2007). "Emancipatory forms of human security and liberal peacebuilding". *International Journal*, 62(3), pp. 459-478.

Rosenberg, M. B. (2006). *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. Editora Agora.

Rosoux, V. (2007). 'Art et résolution des conflits'. *Culture et relations internationales*, edit. por F. Massart, Louvain-la-Neuve, Presses Universitaires de Louvain, pp. 101-110.

Schierenbeck, I. (2015). 'Beyond the local turn divide: lessons learnt, relearnt and unlearnt'. *Third World Quarterly*, 36(5), pp. 1023-1032.

Shank, M., & Schirch, L. (2008). "Strategic arts-based peacebuilding". *Peace & Change*, 33(2), pp. 217-242.

Soares, L. E. (2006). "Segurança pública: presente e futuro". *Estudos avançados*, 20(56), pp. 91-106.

Walker, R. B. (1993). *Inside/outside: international relations as political theory*, V.24. Cambridge University Press.

Warat, L. A. (1998). *Em nome do acordo: a mediação no direito*. Florianópolis: Almed.

Webel, C.; Galtung, J. (Eds.). (2007). *Handbook of peace and conflict studies*. Routledge.

Wuo, A. E. (2009). A linguagem secreta do clown. *Integração [periódico na internet]*, 15(56), pp. 57-62.

Zehr, H. (2008). *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. São Paulo: Palas Athena, ed. 1, pp. 119-135.

_____. (2012). *Justiça restaurativa*. São Paulo: Palas Athena.