



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
NÍVEL – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS

CARLA GISELLE DUENHA DE SOUZA

JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS NO CONTEXTO ESCOLAR EM
UM MUNICÍPIO DE FRONTEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES

FOZ DO IGUAÇU
2022

CARLA GISELLE DUENHA DE SOUZA

**JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS NO CONTEXTO ESCOLAR EM
UM MUNICÍPIO DE FRONTEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, nível de Mestrado - área de concentração: sociedade, cultura e fronteiras.

Linha de Pesquisa: Trabalho, Política e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Lissandra Espinosa de Mello Aguirre.

FOZ DO IGUAÇU

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UNIOESTE.

Duenha de Souza, Carla Giselle

Justiça Restaurativa e suas práticas no contexto escolar em um município de fronteira: limites e possibilidades / Carla Giselle Duenha de Souza; orientadora Lissandra Espinosa de Mello Aguirre. -- Foz do Iguaçu, 2022.

212 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, 2022.

1. Educação. 2. Justiça Restaurativa. 3. Círculos de Construção da Paz. 4. Interdisciplinaridade. I. Espinosa de Mello Aguirre, Lissandra, orient. II. Título.

CARLA GISELLE DUENHA DE SOUZA

**JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS NO CONTEXTO ESCOLAR EM
UM MUNICÍPIO DE FRONTEIRA: LIMITES E POSSIBILIDADES**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Lissandra Espinosa de Mello Aguirre - UNIOESTE
Presidente: Orientadora

Profa. Dra. Carolina Ellwanger - UFMS
Membro Efetivo (convidado)

Profa. Dra. Denise Rosana da Silva Moraes - UNIOESTE
Membro Efetivo (da Instituição)

Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei – UNIOESTE
Membro Suplente (da Instituição)

Prof. Dr. Hugo Alexandre Espínola Manguiera – UniAmérica
Membro Suplente (convidado)

Foz do Iguaçu, 04 de março de 2022.

DEDICATÓRIA

Ao meu padrinho e tio Luiz Aparecido Andreazzi (*in memoriam*) apesar de não estar mais entre nós, sinto que caminhou ao meu lado nesta etapa, me fortalecendo em todos os momentos difíceis e em todas as vezes em que pensei em desistir. Hoje faço desta conquista, nossa conquista, pois, sempre foi um grande incentivador. Um dia estaremos juntos novamente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu marido fiel companheiro de todas as horas, pelas muitas madrugadas e pelas infinitas vezes que conversamos sobre a dissertação e que mesmo aflita, por vezes perdida, em todas elas me acalmou e me fez acreditar que eu conseguiria.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional, mesmo quando eu por diversas vezes deixei de estar com eles devido aos estudos.

À minha orientadora Profa. Dra. Lissandra Espinosa de Mello Aguirre muito obrigada por tudo, pelo incentivo e acima de tudo pela tranquilidade com que me guiou nesta jornada. A guria aqui conseguiu... gratidão!

À minha amiga e primeira incentivadora para a realização do mestrado Profa. Doutoranda Maria Eugênia Rodrigues Luz, sua ajuda e apoio foram essenciais.

À Coordenadora de Apoio do Programa de Pós-Graduação, Vania Maria da Costa Valle pela disponibilidade em sempre ajudar e acolher em tantos momentos com tanta dedicação e comprometimento durante a realização do mestrado.

A todos os professores do programa que trouxeram contribuições significativas ao meu estudo e pesquisa. Em especial, a Profa. Dra. Denise Rosana da Silva Moraes e ao Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei pelas relevantes contribuições e sugestões nas bancas de seminário e qualificação.

Aos Professores Dra. Carolina Ellwanger, Dra. Denise Rosana da Silva Moraes, Dr. Oscar Kenji Nihei e Dr. Hugo Alexandre Espínola Manguiera pela honra e por gentilmente terem aceito participar da minha banca de defesa.

À minha primeira orientadora Professora Dra. Rosângela Aparecida Alves Basso, minha querida Prof. "Rô", que acreditou em mim. Gratidão pelo incentivo e por ter despertado em mim o desejo de chegar até aqui e quem sabe... ir além!

Aos meus colegas da Pós-Graduação pelas preciosas trocas de experiências e conhecimento.

Aos meus colegas e amigos do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania de Foz do Iguaçu (CEJUSC), em especial à Dra. Luciana Assad Luppi Ballalai muito obrigada pelas oportunidades e incentivos à cultura da paz.

Aos amigos e amigas facilitadores e facilitadoras em Justiça Restaurativa pelo aprendizado constante e pelo compartilhar da vida por meio do paradigma restaurativo. E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a finalização desta pesquisa. Gratidão!

*Uma palavra qualquer pode gerar uma
discórdia
Uma palavra cruel pode ser destrutiva
Uma palavra amarga pode provocar o ódio
Uma palavra brutal pode romper um afeto
Uma palavra agradável pode suavizar o
caminho
Uma palavra a tempo pode evitar um conflito
Uma palavra alegre pode iluminar o dia
Uma palavra amorosa pode mudar um
comportamento*

S.A. de Narcea

DUENHA DE SOUZA, Carla Giselle. **Justiça Restaurativa e suas práticas no contexto escolar em um município de fronteira: limites e possibilidades**. 2022. 212 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Foz do Iguaçu) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras.

RESUMO

A educação é um direito fundamental de todos e tem como um dos principais objetivos a promoção da autonomia do indivíduo de modo com que possa desenvolver suas capacidades para se relacionar consigo, com o outro e com o mundo. Ainda, o espaço escolar é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, por ser um local capaz de promover a integração social, a troca de experiências, o aprendizado e para além, possibilitando a preparação para o futuro e para o exercício da cidadania. Dessa forma, a escola possui uma importante função social, em educar para a sobrevivência, para liberdade, para a comunicação e para a transformação. Neste sentido, o fim social da escola a aproxima da Justiça Restaurativa, cujo objetivo é melhorar o clima, a segurança e o aprendizado na escola, sendo que para tanto se utiliza dos valores humanos universais como: respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, entre outros. Assim, por meio da realização das práticas restaurativas na educação, em especial os Círculos de Construção de Paz, propõe-se a prática do diálogo autêntico, guiado pelo acolhimento, pelo respeito ao posicionamento do outro e pela escuta amorosa. Esta pesquisa teve como objetivo estudar os Círculos de Construção de Paz realizados na escola fronteira Dr. Arnaldo Busatto em Foz do Iguaçu sob o olhar Freiriano. Justificando-se devido a relevância do tema e a possível contribuição para à educação. Para tanto, utilizou-se como referencial teórico Howard Zehr (2008, 2012, 2018, 2020), Kay Pranis (2010, 2011), Carolyn Boyles-Watson e Kay Pranis (2011, 2018), Katherine Evans e Dorothy Vaandering (2018), Elizabeth M. Elliot (2018) e Paulo Freire (2020, 2021). Tendo como metodologia utilizada a qualitativa, descritiva e exploratória. Envolvendo a realização de pesquisa bibliográfica, documental, pesquisa de campo e observação participante. Por meio do qual, pode ser verificado que a educação integral é aquela que enxerga o ser humano na sua totalidade, ou seja, aquela que observa, respeita e estimula suas dimensões sociais, culturais, físicas, cognitivas e emocionais e que desenvolve as competências a fim de proporcionar a formação de pessoas críticas e reflexivas. Dessa forma, o uso das práticas dialógicas de modo regular no contexto escolar mostra-se uma ferramenta colaborativa e transformativa para a promoção de uma comunidade escolar mais saudável e conseqüentemente, para um melhor exercício da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: educação, justiça restaurativa, círculos de construção da paz.

DUENHA DE SOUZA, Carla Giselle. **Restorative Justice and its practices in the school context in a border municipality: limits and possibilities**. 2022. 212 f. Dissertation (Academic Master's Degree, Foz do Iguaçu Campus) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras.

ABSTRACT

Education is a fundamental right for all and has as one of its main goals the promotion of individual autonomy so that they can develop their abilities to relate to themselves, to others, and to the world. Furthermore, the school space is fundamental for the development of the human being, as it is a place capable of promoting social integration, the exchange of experiences, learning, and beyond, enabling the preparation for the future and for the exercise of citizenship. Thus, the school has an important social function in educating for survival, for freedom, for communication, and for transformation. In this sense, the social purpose of the school brings it closer to Restorative Justice, whose objective is to improve the climate, the safety and the learning at school, making use of universal human values such as: respect, honesty, humility, interconnection, responsibility, among others. Thus, through the implementation of restorative practices in education, especially Peacemaking Circles, the practice of authentic dialogue is proposed, guided by welcoming, by respect for the position of the other and by loving listening. This research aimed to study the Peacemaking Circles carried out in the Dr. Arnaldo Busatto border school in Foz do Iguaçu from a Freirian perspective. It was justified due to the relevance of the theme and the possible contribution to education. To this end, we used as theoretical reference Howard Zehr (2008, 2012, 2018, 2020), Kay Pranis (2010, 2011), Carolyn Boyles-Watson and Kay Pranis (2011, 2018), Katherine Evans and Dorothy Vaandering (2018), Elizabeth M. Elliot (2018) and Paulo Freire (2020, 2021). Having qualitative, descriptive and exploratory as the methodology used. Involving the realization of bibliographic research, documentary, field research and participant observation. By means of which, it can be verified that integral education is the one that sees the human being in its totality, that is, the one that observes, respects, and stimulates its social, cultural, physical, cognitive, and emotional dimensions, and that develops competencies in order to provide the formation of critical and reflective people. Thus, the use of dialogical practices on a regular basis in the school context is a collaborative and transformative tool for the promotion of a healthier school community and, consequently, for a better exercise of citizenship.

KEY WORDS: education, restorative justice, peacemaking circles.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mapeamento de trabalhos relevantes para esta pesquisa abordando a temática da Justiça Restaurativa na Escola, no período compreendido entre 2005 – 2021 na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).....	63
Quadro 2- Formas de ver o crime. Diferenças entre as características da Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa	78
Quadro 3- Visões de Justiça, as diferenças entre a adoção da lente restaurativa e a lente retributiva.....	77
Quadro 4: Elementos necessários para realização do Círculo de Construção de Paz.	102
Quadro 5 – Exemplo de necessidades humanas universais que são básicas e comuns a todos nós.	110
Quadro 6 – Ao se comunicar formas para distinguir observações isentas de avaliações daquelas que têm avaliações associadas	113
Quadro 7 – Sentimentos básicos comuns a todos quando as necessidades humanas universais são atendidas e os sentimentos quando as necessidades não são atendidas.....	114
Quadro 8 – As quatro partes que compõe o processo de comunicar-se por meio da Comunicação Não Violenta.	117
Quadro 9 – Valores fundamentais da Justiça Restaurativa que distinguem a JR de outras abordagens de justiça para a resolução dos conflitos.....	132
Quadro 10 – Procedimentos do Círculo 1 – Organização Prévia.	142
Quadro 11 – Roteiro Círculo 1 – Círculo Por um Futuro Melhor.....	143
Quadro 12 – Procedimentos do Círculo 2 – Organização Prévia	148
Quadro 13 – Roteiro Círculo 2 – Círculo para conhecer a si mesmo & um ao Outro	151
Quadro 14 – Procedimentos do Círculo 3 – Organização Prévia	158
Quadro 15 – Roteiro Círculo 3 – Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro – 2	159
Quadro 16 – Detalhamento quanto ao formulário semiestruturado	165
Quadro 17 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: O que você achou dos Círculos Restaurativos? Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo , contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores	167
Quadro 18 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: O que você achou dos facilitadores? Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo , contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores.....	168
Quadro 19 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: O que você gostou dos Círculos? O que você não gostou? , contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores	171

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa Geral da Cidade de Foz do Iguaçu. Espacialização dos limites de Bairros.	29
Figura 2 – Panorama do quantitativo de mortes, contaminados pela COVID-19 e vacinados no mundo em janeiro de 2022.	35
Figura 3 - Peça de Centro montada para o primeiro Círculo e contendo materiais realizados durante as etapas.	147
Figura 4 - Realização da atividade principal com a circulação do objeto da palavra e respostas as perguntas norteadoras.	147
Figura 5 - Objetos utilizados no Círculo 2.	150
Figura 6 - Peça de Centro montada para o Círculo 2 e contendo materiais realizados durante as etapas.	155
Figura 7 - Realização da etapa da atividade principal.	156
Figura 8 - Realização da etapa de check-out com a circulação do objeto da palavra para que compartilhássemos como foi participar do Círculo.	156
Figura 9 - Realização da etapa de encerramento durante a execução da atividade com o barbante.	157
Figura 10 - Peça de Centro montada para o Círculo 3 e contendo materiais realizados durante as etapas.	163
Figura 11 - Participantes do Círculo 3 de mão dadas representando união e força coletiva.	164

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AR – Argentina

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCJ - Comissão de Constituição e Justiça da Câmara

CEJUSC - Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania

CEJUSC Pré - Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania pré-processual

CEJUSC CID - Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania prestação de serviços de cidadania.

CENSE - Centro de Socioeducação

CESUFOZ - Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu

CMEI's - Centros Municipais de Educação Infantil

CNV - Comunicação Não Violenta

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

COVID - 19 – Coronavírus

DF – Distrito Federal

CNJ - Conselho Nacional de Justiça

EAD - Educação a distância

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENFAM - Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados

ESPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional

EUA - Estados Unidos da América

CGFs - Conferência de Grupos Familiares

IFPR - Instituto Federal do Paraná

JR - Justiça Restaurativa

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MPPR - Ministério Público do Paraná

MVI - Mortes Violentas Intencionais

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

NRE - Núcleo Regional de Educação

NUPEMEC - Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos

PFF-UP - Penitenciária Feminina Unidade de Progressão de Foz do Iguaçu

PR - Paraná

PY – Paraguai

RS – Rio Grande do Sul

SEED - Secretaria da Educação e do Esporte

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SP – São Paulo

TJPR - Tribunal de Justiça do Estado do Paraná

TJRS - Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UDC - Centro Universitário Dinâmica das Cataratas

UniAmérica - Centro Universitário União das Américas

UNIFOZ - Faculdades Unificadas de Foz do Iguaçu

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

VOM - Mediação Vítima-Ofensor

VORP - *Victim-Offender Reconciliation Programs*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1. APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS	21
1.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	21
1.1.2 No meio do caminho... a pandemia de COVID-19.....	34
1.2 A ESCOLHA DA METODOLOGIA E DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	51
1.3 MAPEAMENTO DE PESQUISAS SOBRE JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA	61
1.4 A EDUCAÇÃO E O DIREITO: UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR.....	70
CAPÍTULO 2. A JUSTIÇA RESTAURATIVA	75
2.1 APROXIMAÇÕES COM A JUSTIÇA RESTAURATIVA	75
2.2 O DESENVOLVIMENTO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO BRASIL	85
2.3 AS PRÁTICAS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA	91
2.4 O CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ E SUAS ETAPAS	97
CAPÍTULO 3. A ESCOLA E AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS	119
3.1 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA RESOLUÇÃO E PREVENÇÃO DOS CONFLITOS ESCOLARES	119
3.2 A EDUCAÇÃO PARA A PAZ: O USO DOS CÍRCULOS COMO POSSIBILIDADE AO EXERCÍCIO DA CIDADANIA	125
3.3 JR NA ESCOLA E A APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE	134
3.4 OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA ESTADUAL DR. ARNALDO BUSATTO UM OLHAR FREIRIANO	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS	174
REFERÊNCIAS.....	178
APÊNDICES	195
ANEXOS	196

INTRODUÇÃO

*“A educação é a arma mais poderosa
que você pode usar para mudar o mundo.”*

Nelson Mandela

A educação é direito de todos, é dever do Estado, é também dever da família, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparando para o exercício da cidadania e capacitando para o trabalho. Sendo, esses os ideais estabelecidos no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, bem como no artigo 2º da Lei 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

A educação é relevante para a sociedade, sendo a escola parte do tecido social e, portanto, estão no ambiente escolar diferentes pessoas, com personalidades distintas, advindas de contextos e realidades diversas que convivem diariamente e que refletem neste contexto tudo o que acontece na sociedade.

Assim, em decorrência de tantas diferenças, e ao considerar o *locus* da pesquisa, ainda mais intensas por ser um espaço diverso e plural como o fronteiriço, nem sempre as interações neste ambiente são harmoniosas, bem como muitas vezes não são adotadas formas de diálogos para melhorar estas interações, ao contrário muitas vezes da dificuldade surgida pelas diferenças acabam surgindo diversos conflitos.

Muitos questionamentos surgem em como melhorar as relações, permitir interações saudáveis, construir relacionamentos, bem como quais as formas adequadas para administrar os conflitos dentro do ambiente escolar, quais ferramentas podem ser utilizadas para proporcionar um ambiente de aprendizado justo e equitativo, bem como promover a construção e manutenção de relacionamentos saudáveis possíveis no campo da escola, já que sofre a influência e os reflexos da sociedade, que é extremamente desigual.

Também se questiona em como melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos e desenvolver o trabalho social da escola visando desenvolver as suas potencialidades físicas, cognitivas e afetivas, senso crítico, reflexivo e consciente de sua situação, dos seus direitos e deveres como pessoa e assim,

na sua condição de cidadão participar da transformação da sociedade, concretizando o exercício da cidadania.

As funções sociais da escola como: educar para a sobrevivência, para a liberdade, para a comunicação e para a transformação possibilitando aos sujeitos instrumentos para participação na sociedade (SAVIANI, 2008; FREIRE, 2020), a aproxima sobremaneira da Justiça Restaurativa (JR), cujo objetivo é restaurar relações rompidas, utilizando-se de mecanismo capazes de despertar nos indivíduos valores humanos universais tão importantes aos indivíduos e que influenciam diretamente para que a convivência entre as pessoas seja pacífica, honesta e justa.

A Justiça Restaurativa (JR)¹ é um novo modo de abordar a questão dos conflitos e dos crimes, propondo um novo ponto de vista, do qual decorre uma nova metodologia de superação ou de atenção por parte da escola desse tipo de situações. Pois, ao invés de entender o crime sob a ótica legalista, que discute qual foi a lei infringida, quem foi o culpado por essa infração e de que castigo ele merece. A Justiça restaurativa vai perguntar quais as relações e quem foi atingido pelas consequências dessa infração, quem tem a obrigação de reparar o dano, que danos foram produzidos e de que forma pode-se compor uma solução visando o futuro.

A Justiça Restaurativa na escola tomou emprestados os contornos dos ambientes judiciais e realizados em situações envolvendo o cometimento de condutas ilícitas e por isso, muitas vezes adota-se a JR neste ambiente como estratégia na resolução de conflitos escolares, bem como para problemas relacionados aos comportamentos. Mas, o seu uso vai para além da resolução de conflitos, a Justiça Restaurativa na escola é uma forma de responsabilidade compartilhada e tem como compromisso oportunizar ambientes educacionais justos e equitativos.

A JR é realizada no contexto escolar por meio das práticas restaurativas, em especial pela realização dos Círculos Construção de Paz, também chamados de Círculos ou Círculos da paz, tendo este método sido sistematizado por Kay Pranis.²

¹ Doravante JR no corpo da pesquisa.

² Esta pesquisadora optou por quando referir-se diretamente a autores a primeira menção será feita pelo nome e sobrenome e assim, conferir um tratamento mais humanizado e digno aos

Em mapeamento dos programas de Justiça Restaurativa realizado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), dentre os procedimentos usados nas práticas restaurativas, 93% dos programas desenvolvidos pelos tribunais brasileiros ou em parcerias interinstitucionais (como é o caso das escolas) utilizam os Círculos de Construção de Paz. (BRASIL, 2019, p. 14). Sendo que, dentre às metodologias desejadas para novos cursos de formação, a metodologia dos círculos da paz aparece como a opção mais frequente com 90,9% dos casos. (BRASIL, 2019, p. 30).

Os Círculos de Construção de Paz é a metodologia de Justiça Restaurativa que mais se difundiu no Brasil e tem sido a mais procurada por pessoas interessadas em aprenderem a metodologia, também é a prática restaurativa que tem a maior incidência de uso no ambiente escolar, conforme relatório do CNJ “a hegemonia pertence hoje, ao que tudo indica, aos círculos da paz.” (BRASIL, 2018, p. 117).

O Círculo é um processo que busca atender a pessoa de forma holística³ e promover diálogos coletivos para o desenvolvimento social, emocional e moral além do desenvolvimento físico e mental do aluno.

Com a realização da Justiça Restaurativa no contexto educacional, busca-se ajudar a desenvolver relacionamentos que darão suporte e promoverão a aprendizagem, ao mesmo tempo em que podem contribuir para desenvolvimento social e emocional saudável a todos os atores envolvidos no contexto escolar e que consequentemente refletirão no exercício da cidadania, bem como oportunizar uma aprendizagem transformadora por meio da cultura da paz.⁴

Diante das várias possibilidades da Justiça Restaurativa no contexto escolar e devido minha participação como facilitadora de Círculos de Construção de Paz em um projeto de parceria interinstitucional entre o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná e os Centros Judiciários de Solução de

autores o que alinha-se ao preconizado pelos princípios e valores da Justiça Restaurativa objeto do presente estudo. Nas demais menções, citações serão observadas as normas conforme a ABNT.

³ Holística significa: que procura um entendimento integral. Do grego o termo *holos* significa todo ou inteiro. (HOUAISS, 2009, p. 1030).

⁴ Segundo a definição das Nações Unidas, a cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes, posturas e modos de vida que rejeitam a violência e previnem os conflitos, por meio do diálogo e da negociação entre os indivíduos, os grupos e os Estados. (ONU, 1999).

Conflitos e Cidadania (CEJUSC) das Instituições de Ensino Superior Centro Universitário União das Américas (UniAmérica) e Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) para a realização da prática restaurativa em uma escola pública de Foz do Iguaçu, nasce o interesse pela realização da presente pesquisa.

Neste ponto, é necessário descrever sobre a minha aproximação pessoal com o objeto de estudo. Por ser advogada, professora e facilitadora participante da realização de Círculos de Construção de Paz no contexto escolar, bem como em outros contextos e entender que eu atuo diretamente com o objeto da pesquisa ajuda a compreender a presente construção, as dificuldades, as proximidades e o que se pretende com a investigação. Qualquer pesquisa, sua trajetória, as opções de métodos e objetos de pesquisas, bem como seu contexto sociocultural, orientação teórica exercem influência sobre a pesquisadora, mesmo que de forma oculta podendo influenciar ainda o resultado obtido. (PEIRANO, 1995).

Assim, não me exonero da preocupação quanto à proximidade que mantenho com o objeto da pesquisa, a Justiça Restaurativa inserida no contexto escolar, bem como em pesquisar algo do qual eu atuo profissionalmente como professora e também como facilitadora da metodologia de Justiça Restaurativa denominada Círculos de Construção de Paz.

No entanto, a neutralidade e objetividade científica é um mito, visto que “cientistas e pesquisadores veem o mundo a partir do lugar de um observador constituído por sua subjetividade, suas experiências de vida, seus saberes acumulados, sua cultura, sua história pessoal”. (ALMEIDA, 2006, p. 14).

Humberto Maturana (2001, p. 113), corrobora o mito da objetividade, para ele, pesquisadores com diferentes princípios, valores e experiências de vida vão observar uma mesma “realidade” também de formas distintas, e até antagônicas e opostas.

Neste sentido, a aproximação pessoal e profissional com o objeto é um propulsor, uma motivação a mais para a realização da pesquisa que considerará o rigor necessário para sua elaboração, bem como dispensará especial atenção quanto ao método e análise adotada na pesquisa que serão descritos no decorrer da presente dissertação.

Para Jussara Ayres Bourguignon (2016, p. 41-42), o processo de pesquisa exige que o pesquisador tenha o domínio de fundamentos teóricos, de um método de construção de conhecimento, de procedimentos metodológicos coerentes com o objeto de investigação e com o exercício da criatividade.

Segundo a autora:

As questões motivadoras da investigação estão, portanto, relacionadas aos interesses do pesquisador e a contextos socialmente determinados. É fruto da inserção do pesquisador no real que, dado a sua complexidade, instiga a busca, o novo, a superação, o original, a possibilidade de recriação. Não é casual, portanto, a definição do objeto de pesquisa; é sempre expressão de uma dada experiência pessoal e profissional. (BOURGUIGNON, 2006, p. 42).

Na pesquisa científica outro aspecto a ser mencionado diz respeito ao problema de pesquisa, que segundo Christian Laville e Jean Dionne (1999, p. 85) um problema de pesquisa é um problema, mas este problema deve ser passível de se “resolver”.

O problema de uma pesquisa científica deve ser resolvido por meio de conhecimento e dados a serem produzidos durante o estudo, a fim de contribuir com e para a sociedade. (LAVILLE; DIONNE, p. 86).

Nesse sentido surgiu a problematização e o objeto da presente pesquisa. Tem-se como objeto de estudo a Justiça Restaurativa inserida no contexto escolar. A problematização da pesquisa decorre do objeto de estudo, sendo as perguntas norteadoras da pesquisa: porque inserir os Círculos de Construção de Paz em uma escola pública fronteiriça? Quais as percepções dos alunos participantes?

Em relação ao objetivo geral a orientação da pesquisa foi estudar os Círculos de Construção de Paz realizados na escola fronteiriça Dr. Arnaldo Busatto em Foz do Iguaçu sob o olhar Freiriano.

Para dar conta do objetivo geral da pesquisa, tem-se como objetivos específicos:

- 1) Descrever os fundamentos da Justiça Restaurativa, a metodologia e organização dos Círculos de Construção da Paz;
- 2) Discutir a realização das práticas restaurativas no ambiente escolar como incentivo à cultura da paz e a aprendizagem transformadora na Escola Estadual Dr. Arnaldo Busatto no ano de 2019.

Face aos objetivos da pesquisa, ela será guiada pelo paradigma interpretativista, cuja abordagem com relação ao fenômeno social e a proposta para a sua compreensão, baseia-se na busca de significados que constituem esse fenômeno. (SCHWANDT, 2006, p. 194).

Para dar conta dos objetivos propostos será realizada uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória, o que envolve a realização de pesquisa bibliográfica, documental, pesquisa de campo e observação participante.

A presente pesquisa justifica-se, por ser uma área de interesse, nas Ciências Humanas se inter-relacionando entre elas movendo-se pela interdisciplinaridade. Justifica-se ainda, devido as possíveis contribuições para a educação pela inserção da Justiça Restaurativa por meio da realização dos Círculos de Construção de Paz.

Para a elaboração desta investigação, tem-se como referencial teórico Howard Zehr (2008, 2012, 2018, 2020), Kay Pranis (2010, 2011), Carolyn Boyles-Watson e Kay Pranis (2011, 2018), Katherine Evans e Dorothy Vaandering (2018), Elizabeth M. Elliot (2018) e Paulo Freire (2020, 2021), entre outros pesquisadores de importância para a área.

A presente dissertação foi organizada em três capítulos e apresentada da seguinte forma:

No primeiro capítulo, delineio a pesquisa, trago as dificuldades de sua realização em contexto da pandemia do COVID-19 e suas implicações na educação brasileira. Bem como, discuto a escolha metodológica e a fundamentação teórica e apresento o mapeamento de pesquisas sobre Justiça Restaurativa na escola realizada na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

No segundo capítulo, estudo a Justiça Restaurativa, descrevo sua origem, conceituação e desenvolvimento no Brasil, bem como, descrevo as principais práticas restaurativas e ações realizadas, explico ainda, o Círculo de Construção da Paz e suas etapas e encerro o capítulo abordando sobre a Comunicação Não Violenta.

O terceiro capítulo discute a realização das práticas restaurativas no ambiente escolar como incentivo à cultura da paz, a aprendizagem transformadora sob a ótica das obras Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire. Bem como, apresentar as práticas iniciadas no

Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto localizado em Foz do Iguaçu no Paraná, sob o mesmo enfoque. Concluo a pesquisa com as considerações finais.

CAPÍTULO 1. APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

“A educação é o desenvolvimento no homem de toda a perfeição de que sua natureza é capaz.”

Immanuel Kant

Neste capítulo, apresento o delineamento da pesquisa iniciando com uma breve descrição sobre minha trajetória pessoal e profissional, que foram os propulsores para a escolha da temática da presente dissertação, pontuo as dificuldades para o desenvolvimento do projeto inicial e as modificações necessárias em decorrência da pandemia de COVID-19, bem como levanto a discussão quanto aos reflexos ocasionados no campo da educação. Apresento a escolha da metodologia e fundamentação teórica. Faço o levantamento de pesquisas sobre Justiça Restaurativa na Escola e finalizo com a apresentação do enfoque que será dado a toda pesquisa.

1.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Neste tópico, descrevo aspectos relacionados à minha vida pessoal e também profissional que estão diretamente ligados a escolha do tema desta dissertação. Bem como, trago elementos que influenciaram na pergunta de pesquisa e nos objetivos buscados.

Meu interesse pelo tema Justiça Restaurativa na escola, surge da aproximação pessoal e profissional tanto na área da Educação quanto na área do Direito. Ainda, muito jovem aos dezesseis anos iniciei minha carreira como docente de Língua Inglesa em escolas de idiomas na cidade de Marialva no Estado do Paraná onde nasci e vivi até os vinte e dois anos.

Minha primeira graduação foi em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Maringá no Paraná, oportunidade em que desenvolvi pesquisas relacionadas ao direito à educação e o ensino de inglês, fui monitora em disciplinas da grade curricular, dentre elas língua inglesa e literatura inglesa, participei também de projetos de extensão e fui bolsista da Universidade em muitas destas atividades e em outras nas quais atuei de forma voluntária.

Durante o período de docência sempre me questionei a respeito do trabalho da escola e do professor e o quanto as práticas realizadas traz influências diretas na vida dos alunos. As reflexões se intensificaram ainda mais no período compreendido pela regência durante a graduação em Letras, que desenvolvi a partir do terceiro ano por meio do estágio docente de língua portuguesa e língua inglesa integralmente realizada em escolas estaduais no município de Maringá. Esta experiência me levou há outros questionamentos quanto as relações existentes no ambiente escolar, os conflitos que advém destas relações, bem como quanto ao espaço de diálogo e transformação de todos os sujeitos ali presentes.

As pesquisas realizadas durante a graduação que envolviam o estudo da legislação relacionada à educação me despertaram grande interesse e apreço pelo mundo jurídico o que me levou a cursar a segunda graduação em Direito no Centro Universitário Dinâmica das Cataratas (UDC) quando passei a residir na cidade de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná.

Logo no início da graduação em 2013 conheci a Justiça Restaurativa (JR) e as práticas restaurativas, por meio da leitura de um texto indicado pela professora da disciplina de Direito Penal.⁵ Minha afinidade com o tema foi imediata e a aproximação com os métodos autocompositivos de resolução de conflitos foi meu foco durante minha formação. Motivada por um olhar diverso sobre os conflitos, formas de solucioná-lo e acima de tudo pelo olhar humanizado para com as pessoas envolvidas nos conflitos, me tornei Facilitadora de Círculos de Construção de Paz⁶ em 2017 e Mediadora Judicial⁷ em 2019 pelo Tribunal de Justiça do Estado do Paraná.

⁵Quando cursei a graduação em Direito senti muito a diferença do contexto de ensino e pesquisa da Instituição de Ensino Particular em comparação com a experiência que eu havia tido na Universidade Estadual de Maringá, em que logo no primeiro dia de aula das disciplinas os professores apresentavam os projetos e grupos de pesquisa e havia um incentivo para que participássemos. A realidade no Direito foi outra, não existiam projetos ou grupos de pesquisas. Assim, conversei com a professora Dra. Kelly Cardoso da Silva, professora da disciplina de Direito Penal se ela aceitaria orientar um grupo de alunos (que eu ficaria responsável no primeiro momento em convidar) para leitura de textos extras aos indicados na bibliografia recomendada para a disciplina e ela aceitou. Assim, eu e mais quatro colegas de curso fazíamos parte deste grupo de leitura em que a professora indicava os textos e nos reuníamos para debatermos, sendo que um dos textos recomendados foi sobre Justiça Restaurativa.

⁶O curso básico de capacitação como facilitadora de Círculos de Construção de Paz tem duração de 40 horas aulas. Sendo que, para atuar como facilitadora pelo Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (TJPR), o curso precisa ser reconhecido pelo Tribunal. O primeiro curso que fiz em 2017 foi ofertado pela Escola da Magistratura do Estado do Paraná em parceria com o TJPR. O Facilitador de Círculos de Construção de Paz no Estado do Paraná atua de forma

Em 2017 iniciei minha atuação como facilitadora de Círculos de Construção de Paz em Foz do Iguaçu. Ao longo de dois anos realizei práticas circulares em diversos contextos, dentre eles: em processos judiciais oriundos das Varas de Família e Sucessões de Foz do Iguaçu, em empresas, com acadêmicos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), com adolescentes apreendidos no Centro de Socioeducação (CENSE) e na Casa da Semiliberdade de Foz do Iguaçu e ainda, com mulheres em privação de liberdade na Penitenciária Feminina Unidade de Progressão de Foz do Iguaçu (PFF-UP), bem como, em projetos integradores realizados com alunas do Curso de Pedagogia do Centro Universitário UniAmérica, também de Foz do Iguaçu.

Em 2019 recebi um convite para participar como facilitadora voluntária de Círculos de Construção de Paz em um projeto em parceria interinstitucional entre o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná e os CEJUSCs Pré e CID⁸ das instituições de ensino superior UniAmérica e UNILA para a realização da

voluntária como auxiliar da justiça nos Centros Judiciários de Solução de Conflito e Cidadania (CEJUSC) conduzindo procedimentos restaurativos encaminhados pelos Juízos originários em que o processo litigioso trêmata. Exemplo: Processos oriundos das Varas de Família envolvendo conflitos familiares são encaminhados para procedimento restaurativo ficando então sob responsabilidade do facilitador os encaminhamentos.

⁷Para ser Mediadora Judicial é necessário ser graduada há pelo menos dois anos em qualquer curso superior reconhecido pelo Ministério da Educação e realizar curso de capacitação reconhecido pela Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) ou pelos Tribunais com carga horária de 100 horas. Sendo, 40 horas aulas teóricas e 60 horas práticas supervisionadas pelo Tribunal. Em 2019 participei de processo seletivo ofertado pelo TJPR no CEJUSC de Foz do Iguaçu e fiz a capacitação. O Mediador Judicial atua como auxiliar da justiça nos CEJUSCs ou Juizados Especiais. Podendo atuar de forma voluntária ou remunerada mediante aprovação em cêrtame organizado pelo Tribunal. O Mediador Judicial atua no primeiro ato processual (originários das Varas Cíveis, de Família e dos Juizados Especiais) conduzindo as audiências de Mediação ou Conciliação previstas no artigo 334 do Código de Processo Civil ou artigo 21 e seguintes da Lei 9.099/1995 (Juizados Especiais). Havendo acordo entre as partes envolvidas no processo, o acordo vai para homologação pelo Juiz responsável pelo processo e é encerrado. Atuei como Mediadora Judicial voluntária no TJPR por dois anos e em 2021 fui aprovada em cêrtame para atuação remunerada. Tanto a atuação como facilitadora quanto como mediadora vão para além da finalidade de resolução de conflitos entre as partes, tem como objetivo também, a pacificação social.

⁸ Os CEJUSCs podem ter unidades (extensões) autorizadas pelo Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos do TJPR (NUPEMEC-PR) por meio de parcerias/cooperação com outras entidades, em especial as Faculdades (não necessariamente as de Direito) para prestar serviços de caráter pré-processual, estes os referentes a práticas autocompositivas que se dão sem a existência de um processo (admitindo-se todos os métodos ou técnicas reconhecidos e que tenham bons resultados comprovados) e receberá o selo de certificação PRÉ. Também o CEJUSC que prestar serviços de cidadania, estes os referentes à orientação da população e à garantia de seus direitos, receberá o selo de certificação CID. (PARANÁ, 2022a). Sendo que, a UNILA e a UniAmérica possuem o CEJUSC com os selos Pré e CID concedidos pelo NUPEMEC-PR e o projeto na escola é considerado um projeto do CEJUSC – CID. Maiores detalhes quanto a organização, atribuições e regulamentações do CEJUSC serão tratados em momento posterior na dissertação.

prática restaurativa em uma escola pública de Foz do Iguaçu. Diante das possibilidades da Justiça Restaurativa no contexto escolar, do meu interesse pelo tema, certa experiência, bem como, devido ao convite recebido surgiu a motivação da realização da presente pesquisa.

Neste sentido, importante mencionar como foi se dando minha aproximação com o objeto de estudo. Entender meu lugar de fala é essencial para compreender a presente construção, as dificuldades, as proximidades e o que se pretende com a investigação. A aproximação pessoal e profissional foi a mola propulsora para a realização da pesquisa.

Passo a descrever inicialmente o cenário da pesquisa, situada no município de Foz do Iguaçu, na fronteira Brasil-Argentina-Paraguai.

O município de Foz do Iguaçu está localizado no extremo Oeste do Paraná, na divisa do Brasil com o Paraguai e a Argentina. Tornou-se município em 14 de março de 1914 por meio da Lei nº 1.383 e era chamada Vila Iguaçu, instalado efetivamente no dia 10 de junho do mesmo ano, com a posse do primeiro prefeito, Jorge Schimmelpfeng e da instauração da primeira Câmara de Vereadores. (FOZ DO IGUAÇU, 2020).

O município passou a denominar-se "Foz do Iguaçu", em 1918. A cidade é centro turístico e econômico do oeste do Paraná e é um dos mais importantes destinos turísticos brasileiros. Com cerca de 260 mil habitantes, Foz do Iguaçu é caracterizada por sua diversidade cultural. São aproximadamente 80 nacionalidades, sendo que as mais representativas são oriundas do Líbano, China, Paraguai e Argentina. (BRASIL, 2022a).

A cidade é um dos destinos mais procurados no Brasil, por turistas do mundo todo devido aos seus atrativos turísticos, destacando-se as Cataratas do Iguaçu situada em uma reserva natural de 250 mil hectares, sendo patrimônio natural brasileiro e argentino.

As Cataratas do Iguaçu receberam oficialmente em 2012 o título de uma das Novas Sete Maravilhas da Natureza e foi considerada uma das Sete Maravilhas do Mundo Moderno. Por estar localizada tanto no território brasileiro quanto no argentino é possível com que seja visitada por turistas a partir dos dois países, permitindo visões com perspectivas diferentes para as quedas. (DUCATI, 2012).

As Cataratas do Iguaçu estão localizadas na área compreendida como Parque Nacional, cuja história começa no ano de 1916, com a passagem por Foz do Iguaçu de Alberto Santos Dumont, o “Pai da Aviação”. Aquela área pertencia ao uruguaio Jesus Val. Santos Dumont intercedeu junto ao Presidente do Estado do Paraná, Affonso Alves de Camargo, para que fosse desapropriada e tornada patrimônio público, sendo declarada de utilidade pública no mesmo ano. Tendo sido em 1939 criado o Parque Nacional do Iguaçu. (BRASIL, 2022a).

Outro atrativo da cidade é a facilidade para o turismo de consumo no Paraguai por meio da travessia pela Ponte Internacional da Amizade situada entre o Brasil e o Paraguai e inaugurada em 1965, que impulsionou o comércio da cidade de Puerto Presidente Stroessner, atual Ciudad del Este (Paraguai) e que constitui um grande atrativo para turistas em virtude de a cidade ser uma zona de livre comércio, praticando preços bastante diferenciados. (FOZ DO IGUAÇU, 2020).

Em 1969 outra inauguração permitiu com que Foz do Iguaçu tivesse seu desenvolvimento acelerado, foi a inauguração da BR-277, uma rodovia de responsabilidade do Governo Federal que liga Foz do Iguaçu à capital do Estado, Curitiba e ao litoral. (FOZ DO IGUAÇU, 2020).

Ainda, dentre as principais atrações da cidade pode-se mencionar o Marco das Três Fronteiras, a Ponte Internacional da Fraternidade localizada na divisa entre Brasil e Argentina, o Parque das Aves, o Templo Budista e a Mesquita Árabe. (FOZ DO IGUAÇU, 2020).

Também para o turista que visita Foz é possível ainda com que acesse facilmente as cidades de *Puerto Iguazú* - Argentina (AR) e *Ciudad Del Este* – Paraguai (PY) em busca de cassinos, sendo que esses são legalizados nas duas cidades, diferentemente do Brasil, o que atrai os turistas para o lazer, também havendo bares e restaurantes com um forte atrativo gastronômico. (PANCERI, 2016).

Um dos marcos transfronteiriços foi a construção da Hidrelétrica de Itaipu, entre o Brasil e o Paraguai, iniciada na década de 1970 e que causou forte impacto em toda a região, aumentando consideravelmente o contingente populacional de Foz do Iguaçu. Em 1960, o município contava com 28.080 habitantes e, em 1970, com 33.970, passando a ter, em 1980, 136.320

habitantes e registrando um crescimento de 385%. Sendo que, segundo o último Censo realizado em 2010, a população era de 256.088 habitantes e estima-se atualmente uma população de 257.971 pessoas que residem na cidade. (BRASIL, 2022a).

Segundo Araújo (2015, p. 44) dentre as peculiaridades a cidade de Foz do Iguaçu:

Tem suas principais atividades econômicas pautadas no turismo, na geração de energia elétrica, no comércio fronteiriço e é dotada de uma infraestrutura de hotéis e restaurante bem estruturada para realização de eventos (congressos, competições, feiras, etc.) em comparação com muitos municípios do mesmo porte.

A cidade também atrai pessoas de vários lugares do Brasil e de outros países da América Latina devido as instituições de ensino superior públicas localizadas na cidade. Sendo que, conta com quatro instituições de ensino superior públicas, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), o Instituto Federal do Paraná (IFPR) que oferece cursos técnicos de nível médio e superior e Universidade Aberta do Brasil (UAB). O município também conta com quatro instituições de ensino superior privadas, sendo elas o Centro Universitário Dinâmica das Cataratas (UDC), Centro Universitário União das Américas (UniAmérica), Faculdades Unificadas de Foz do Iguaçu (UNIFOZ) e o Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu (CESUFOZ).

Ainda, o município conta com uma rede de ensino da educação básica organizada. Com relação a rede pública, 51 Escolas Municipais (de 1º ano ao 5º ano) e 42 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's – de 0 a 5 anos) e em média 26.500 alunos/mês compõem a rede municipal e estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal da Educação. (FOZ DO IGUAÇU, 2022a). Bem como, a rede estadual conta com 30 escolas estaduais, 1.122 turmas da rede estadual e 25.707 matrículas da rede estadual que estão sob a responsabilidade da Secretaria da Educação do Estado do Paraná. (PARANÁ, 2022b).

Além do trade turístico, uma característica forte da cidade, a região de Foz do Iguaçu apresenta ainda um campo farto para vários tipos de conflitos. A criminalidade tem alto índice, em especial relacionada ao tráfico de drogas, armas e medicamentos, bem como em decorrência do contrabando e

descaminho⁹ de diversas mercadorias oriundas de *Ciudad Del Este*. Sendo que, os dois últimos crimes são naturalizados pela população local, pois diversas pessoas praticam esses crimes como forma de subsistência. Por sua vez, quanto aos assassinatos, geralmente, têm ligação com o confronto entre policiais e pessoas que praticam essas ilegalidades. (ABREU, 2017, p. 22).

O espaço da fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina é um espaço que possui dois contextos destacados, de um lado é uma região rica em culturas, etnias e também por suas belezas naturais, porém, há o outro lado, o lado obscuro e perverso que é marcado pelo contrabando, pelas violências e pelo tráfico de drogas e de armas. (CATTA, 2009, p. 50).

Segundo Abreu (2017, p. 55):

Áreas fronteiriças são constantemente caracterizadas por sua prevalência ou, até, dominância do comportamento criminal, que se origina da atividade mais comum de contrabando e se estende a delitos mais graves, como os de tráfico internacional de drogas e de armas de fogo e munições, desembocando, finalmente, nos homicídios.

Neste sentido, apontam os dados constantes no Atlas da Violência dos Municípios de 2019, que traz as taxas de homicídio para os municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes (2017), Foz do Iguaçu consta como uma entre as vinte cidades mais violentas do Paraná, o município contabilizou em 2017 o total de 87 homicídios registrados e 8,0 homicídios ocultos¹⁰, sendo que a taxa estimada de homicídios ficou em 36,0. Dentre os vinte municípios Foz ocupa o lugar de 7^a cidade mais violenta. (CERQUEIRA *et al.*, 2019, p. 16).

⁹ Os dois tipos penais que antes figuravam juntamente no mesmo artigo 334, do Código Penal sofreu desmembramento em dois tipos penais distintos com a Lei nº 13.008/2014, sendo que o artigo 334 prevê a conduta relativa ao descaminho e o artigo 334-A que prevê a conduta relativa ao contrabando, ambos do Código Penal. Descaminho é um crime de natureza tributária, e exige a frustração total ou parcial do recolhimento dos tributos, taxas ou direitos, que se consuma não apenas com a transposição de fronteiras, mas necessita da fraude no recolhimento total ou parcial de impostos, outros tributos e direitos, porém os produtos são lícitos e podem ser tanto importados ou exportados, como também comercializados em território nacional, ao passo que, no Contrabando, não existe a possibilidade sequer de existir tributação ao produto por ser ele ilícito e ter a sua importação, exportação ou comercialização em território nacional proibidos, sendo a conduta mais gravosa com pena de dois a cinco anos de reclusão do que a conduta do descaminho que tem pena prevista de um a quatro anos de reclusão. (CUNHA, 2016, p. 812 – 824).

¹⁰ O número de homicídios estimados foi obtido pela soma do número de homicídios mais homicídios ocultos. Os ocultos foram calculados pelo número de mortes violentas por causa indeterminada multiplicado pela proporção dessas mortes violentas por causa indeterminada que correspondem a homicídios, segundo estimativas de Cerqueira (2013). Todos os dados foram obtidos para o município de residência. (CERQUEIRA *et al.*, 2019, p. 09).

Estes índices ainda, colocam Foz do Iguaçu entre os 120 municípios brasileiros que acumularam 50% dos homicídios estimados em 2017, integra esta lista cinco cidades do Paraná, sendo elas: São José dos Pinhais, Colombo, Foz do Iguaçu, Curitiba e Londrina, respectivamente em ordem decrescente pela taxa estimada de homicídios. (CERQUEIRA *et al.*, 2019, p. 38).

As informações são ainda corroboradas pelos dados constantes no Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2021, que demonstram que em 2020 Foz do Iguaçu foi considerado um dos municípios com população igual ou superior a 100 mil habitantes que possui as taxas de Mortes Violentas Intencionais (MVI) superiores à média nacional que é de 50.033 o total de MVI, sendo que a taxa nacional é de 23,6 por 100 mil habitantes. (BUENO; LIMA, 2021, p. 32).

Por sua vez, o total de MVI na cidade foi de 92, o que resultou em uma taxa de 35,6 por 100 mil habitantes, portanto maior que a taxa nacional e ficando entre as nove cidades mais violentas do Paraná, ocupando o 5º lugar dentre as nove, sendo que possuem os piores índices (maiores) apenas Piraquara, Paranaguá, Almirante Tamandaré e Fazenda Rio Grande, respectivamente em ordem decrescente os maiores índices. (BUENO; LIMA, 2021, p. 32).

Descrevo ainda, o local em que foram desenvolvidas as práticas restaurativas objeto da presente pesquisa. A Escola Estadual Dr. Arnaldo Busatto, uma escola pública localizada no bairro de Três Lagoas, cuja identidade, na representação popular faz relação ao contexto de violência, por ser formado por camadas pobres da sociedade, e em referência à distância da localização do bairro em relação ao centro da cidade. (EVANGELISTA, 2008, p. 164).

Três Lagoas é um bairro periférico e até dezembro de 2018 a região de Três Lagoas abrigava cerca de 40 bairros, no entanto, com a sanção da Lei Complementar Municipal nº 303/2018, a cidade que até então era constituída por 290 bairros passou a conter 37 bairros no total (G1PR, 2019) e a região de Três Lagoas intitulada como Região 01 (R 01) passou a englobar três bairros (Bairro Alvorada, Bairro Náutica e Bairro Três Lagoas), conforme artigo 3º, I, alíneas a, b e c, da referida lei. (FOZ DO IGUAÇU, 2018).

A figura 1 abaixo, trata de um mapa geral da cidade de Foz do Iguaçu demonstrando as áreas limites de todos os 37 novos bairros. Nesta figura é possível observar a dimensão territorial do bairro Três Lagoas (sinalizado por meio de uma seta em vermelho), bem como sua distância com relação a área central de Foz do Iguaçu (também sinalizada por meio de uma seta em vermelho).

Figura 1 – Mapa Geral da Cidade de Foz do Iguaçu. Espacialização dos limites de Bairros.



Fonte: Anexo 1 - Diário Oficial Nº 3.496 de 21 de dezembro de 2018. (FOZ DO IGUAÇU, 2018, p. 14).

Ainda, quanto à localização do bairro de Três Lagoas, entrando em Foz do Iguaçu vindo de Cascavel sentido Paraguai, é o primeiro bairro logo na entrada da cidade. Não apenas distante da área central, mas também da área hoteleira e pontos turísticos que abarcam a grande parte das oportunidades de trabalho no município e também distante das instituições de ensino superior, o que dificulta tanto o acesso ao mercado de trabalho quanto a continuidade dos estudos.

A região de Três Lagoas é limitada ao norte pelo Lago de Itaipu, ao sul pela área Rural, a leste por Santa Terezinha de Itaipu e a oeste por Furnas e Distrito Industrial. Sendo que, o desenvolvimento da região assim como de Foz

do Iguaçu e toda sua região pode ser descrita através de dois períodos, sendo um antes criação e o outro após a conclusão das obras da Usina Hidrelétrica de Itaipu. (EVANGELISTA, 2008, p. 169).

O bairro conta com uma boa estrutura escolar havendo escolas municipais e estaduais. Quanto à rede de ensino da educação básica além da Escola Estadual Dr. Arnaldo Busatto há mais uma escola estadual, portanto, duas escolas estaduais, duas municipais e também duas escolas da rede de ensino privada (PARANÁ, 2022b). Portanto, é possível com que os moradores em idade escolar concluam o ensino básico no bairro. A Escola Dr. Arnaldo Busatto está localizada na Avenida Araucária, nº 7510. Próximo a região em que estão alocados o comércio do bairro.

A Escola conta com 80 turmas e 1.946 alunos matriculados distribuídos nas modalidades, ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano), ensino médio, educação especial e educação para jovens e adultos. (PARANÁ, 2022b).

Para o funcionamento da escola, ela possui um corpo funcional total de 39 servidores que exercem funções de apoio, incluído neste montante as funções técnico pedagógicas e 90 servidores/professores para regência de todo o ensino ofertado nos três turnos. (PARANÁ, 2022b).

Este é o contexto da escola onde foram realizadas as práticas restaurativas e que serão analisadas nesta pesquisa. A escola em questão vivenciava a ocorrência de diversos conflitos no ambiente escolar e envolvendo alunos da escola, como: relacionamentos turbulentos, indisciplina, evasão escolar, agressões entre os alunos, alcoolismo, drogadição, suspeita pela direção de tráfico de drogas dentro da escola, ideação suicida, automutilação, entre outros.

As práticas restaurativas compreendem um conceito ampliado de justiça, e, assim, transcendem a aplicação meramente judicial de princípios e valores da Justiça Restaurativa. Costuma-se utilizar a expressão “práticas restaurativas” para referir-se, de forma generalizada, às diversas estratégias (judiciais ou não), que se valem da visão, dos valores e dos procedimentos restaurativos, dando a oportunidade aos envolvidos de uma nova abordagem como resposta às infrações e para a resolução de problemas ou conflitos. (MACHADO; BRANCHER; TODESCHINI, 2008, p. 22).

A direção por meio da coordenação pedagógica contatou o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Foz de Iguaçu representado na pessoa de uma servidora do NRE e solicitou o apoio para lidar com essas questões,

sendo que a servidora, que foi capacitada na metodologia dos Círculos de Construção de Paz por meio de edital de seleção realizado pelo TJPR/CEJUSC de Foz do Iguaçu, indicou a realização da prática restaurativa.

Tomando conhecimento quanto a essa demanda a servidora contatou os CEJUSCs UniAmérica e UNILA, que organizaram o projeto interinstitucional, e solicitou a realização dos Círculos no ambiente escolar também no Colégio Dr. Arnaldo Busatto, uma vez que inicialmente o projeto seria realizado nos Colégios Estaduais Costa e Silva e Flávio Warken, escolas em diferentes regiões da cidade.

Devido à demanda procurou-se o apoio de outros facilitadores de Círculos de Construção de Paz e que já atuavam nos procedimentos restaurativos no CEJUSC, para que pudessem em duplas realizar as atividades nessas instituições de ensino.

Surgiu o convite para que eu viesse a integrar o grupo juntamente com outros cinco facilitadores que realizariam as práticas no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto. Animada com a possibilidade de participar em um projeto com perspectiva de continuidade, me inscrevi no processo seletivo de Mestrado do Programa Sociedade Cultura e Fronteiras, com o projeto cujo objeto de pesquisa apresentado seria sobre a realização da Justiça Restaurativa no contexto escolar.

As práticas dos Círculos no Colégio Dr. Arnaldo Busatto iniciaram em outubro de 2019 e foram realizados três Círculos de Construção da Paz, sendo o primeiro ocorrido na data de 24/10/2019, o segundo no dia 13/11/2019 e o terceiro realizado no dia 03/12/2019, em que participaram em torno de sessenta e seis alunos matriculados no segundo ano do Ensino Médio.

O Círculo é um processo de comunicação estruturado e simples que ajuda os participantes a se reconectarem com a valorização deles mesmos e dos outros de maneira alegre. Foi elaborado para criar um espaço seguro, a fim de que todas as vozes sejam ouvidas e para encorajar cada participante a caminhar em direção ao seu melhor como ser humano. Os Círculos são relevantes para todos os grupos etários. A linguagem poderá variar para que seja adequada à etapa de desenvolvimento, mas conversar em Círculo é igualmente benéfico para todos os membros da comunidade escolar, desde o mais jovem ao mais velho. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2011, p.3).

Os três Círculos foram realizados de forma presencial, no horário das aulas, no período da manhã e no espaço físico da sala de aula. A duração

prevista para cada círculo foi de 03 horas cada, com início às 08h30 e término às 11h30. Para a participação dos alunos foram organizados três grupos com um número menor de participantes por grupo. Assim, cada grupo foi composto entre 20 a 22 alunos cada e 02 facilitadores totalizando entre 22 a 24 participantes por Círculo.

Quanto à organização, foi considerado a metodologia e os objetivos estabelecidos em cada Círculo, bem como o tempo estimado para a realização das atividades para que todos os participantes tivessem as mesmas oportunidades de participação, com igual tempo e liberdade para se expressarem livremente, e para que isso fosse possível foi necessário reorganizar os alunos em grupos menores.

Com relação aos objetivos da realização destes três Círculos, neste primeiro momento foram realizados Círculos de relacionamentos, classificados como Círculos não-conflitivos e que não demandavam a realização de pré-círculo. Portanto, não foram realizados pré-círculos individualmente com cada participante e nem foram coletadas assinaturas em termo livre e esclarecido de participação nos Círculos, porque também não se tinha como objetivo a resolução de demandas conflitivas, que envolvessem vítimas e ofensores. No entanto, conforme preconizado pelo método, nos três Círculos foi garantido aos alunos a participação livre e voluntária, podendo a qualquer tempo desistir da participação.

Estes primeiros três Círculos tinham como objetivo para que os alunos conhecessem a metodologia, conhecessem o Círculo, bem como oportunizar uma melhora nos relacionamentos e na convivência entre os alunos. Maiores detalhes relacionados a metodologia serão abordados no segundo capítulo e com relação a cada um dos três Círculos no terceiro capítulo.

Após os três Círculos, em 06 de dezembro de 2019 foi realizada uma reunião com a presença dos seis facilitadores de Círculos de Construção de Paz atuantes neste projeto para a elaboração do cronograma para a retomada das atividades em 2020. Pois, o Colégio entraria em período de férias escolares, com previsão de retorno das aulas para fevereiro de 2020, sendo que o retorno e continuação das atividades dos Círculos de Construção de Paz estavam previstos para o mesmo período.

Após deliberações ficaram definidas inicialmente três datas para os próximos Círculos, sendo o primeiro para 20/02/2020, o segundo para 23/03/2020 e o terceiro para 15/04/2020. Ainda, tínhamos como objetivo a realização de Círculos de relacionamentos e na sequência a realização de pós-círculos para verificações se os Círculos realizados tinham contribuído.

Outras demandas advindas de outra escola haviam surgido ficando ainda definido nesta reunião que as atividades dos Círculos se estenderiam e seriam realizadas nos quatro colégios, sendo eles: Colégio Dr. Arnaldo Busatto, Colégio Estadual Professor Flavio Warken, Colégio Estadual Presidente Costa e Silva e em uma escola localizada na cidade de Itaipulândia, Colégio Estadual Costa e Silva.

Ficou decidido as datas e inícios das atividades também para os outros três colégios além do Colégio Dr. Arnaldo Busatto. Foram horas de reunião e planejamento, definições quanto as temáticas, critérios para atendimento dos alunos e escolhas dos roteiros¹¹ iniciais. Estava sendo organizado o início de um movimento de incentivo à cultura da paz.

Em todas as quatro instituições de ensino os Círculos neste primeiro momento seriam Círculos de relacionamento, para os alunos conhecerem os Círculos e em um segundo momento seriam realizados Círculos para demandas específicas e objetivando a resolução de conflitos.

Esclareço que mesmo para as questões conflitivas há demandas das quais a competência para sua resolução não são de competência da escola e nem do CEJUSC, há competência da rede de proteção da infância e juventude ou ainda, competência da Vara da Infância e Juventude para questões infracionais, como por exemplo em caso de cometimento de ato infracional relativo a tráfico de drogas.

¹¹Há alguns elementos necessários para a realização de um Círculos de Construção de Paz sendo eles: a cerimônia de abertura, a apresentação também chamada de Check-in, a Construção de Valores e Diretrizes, Perguntas Norteadoras, o Check-out e a Cerimônia de Encerramento. Para realizar as etapas e/ou os elementos necessários tem-se a elaboração de um roteiro, em que se define o que será realizado em cada um dos elementos descritos, como por exemplo na cerimônia de abertura eleger uma atividade de Mindfulness. (PARANÁ, 2015a, p. 13).

Atos infracionais¹² e questões relacionadas a proteção da infância e juventude é possível com que tenham o encaminhamento para procedimento restaurativo, mas este projeto realizado na Escola Dr. Arnaldo Busatto, a atuação tem como objetivo a prevenção de conflitos e a resolução de conflitos não judicializados.

No entanto, no meio do caminho o encontro com a pandemia do COVID-19 trouxe grandes mudanças para a presente pesquisa e para a realização das práticas restaurativas no Colégio Dr. Arnaldo Busatto e nos demais colégios que não chegaram a serem realizadas. Sendo que, o projeto encontra-se suspenso e sem previsão de retomada das atividades. O que será melhor explanado no subtópico a seguir.

1.1.2 No meio do caminho... a pandemia do COVID-19

Neste subtópico, descrevo os reflexos diretos da pandemia de Coronavírus no desenvolvimento da presente pesquisa e as mudanças necessárias realizadas, bem como, demonstrarei as consequências percebidas até o presente momento para educação escolar e apresento às providências tomadas neste período pelo Governo Federal e Governo Estadual.

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de Coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. (OPAS, 2022). Neste momento, a população mundial não imaginava a gravidade da doença e o quanto ela se espalharia rapidamente.

A doença do Coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. A maioria das pessoas infectadas pode vir a desenvolver a doença de forma leve a moderada podendo se recuperar sem precisar de tratamento especial. No entanto, outras pessoas podem

¹² O ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal, conforme artigo 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069/1990, aplicada ao que são penalmente inimputáveis. Os menores de dezoito anos são penalmente inimputáveis, conforme o artigo 27 do Código Penal – Decreto-Lei nº 2.848/1940 e, portanto, são sujeitos às medidas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente. Para os efeitos da Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato e em sendo menor de dezoito anos não cometerá crime, mas sim ato infracional. (BRASIL, 1940; 1990).

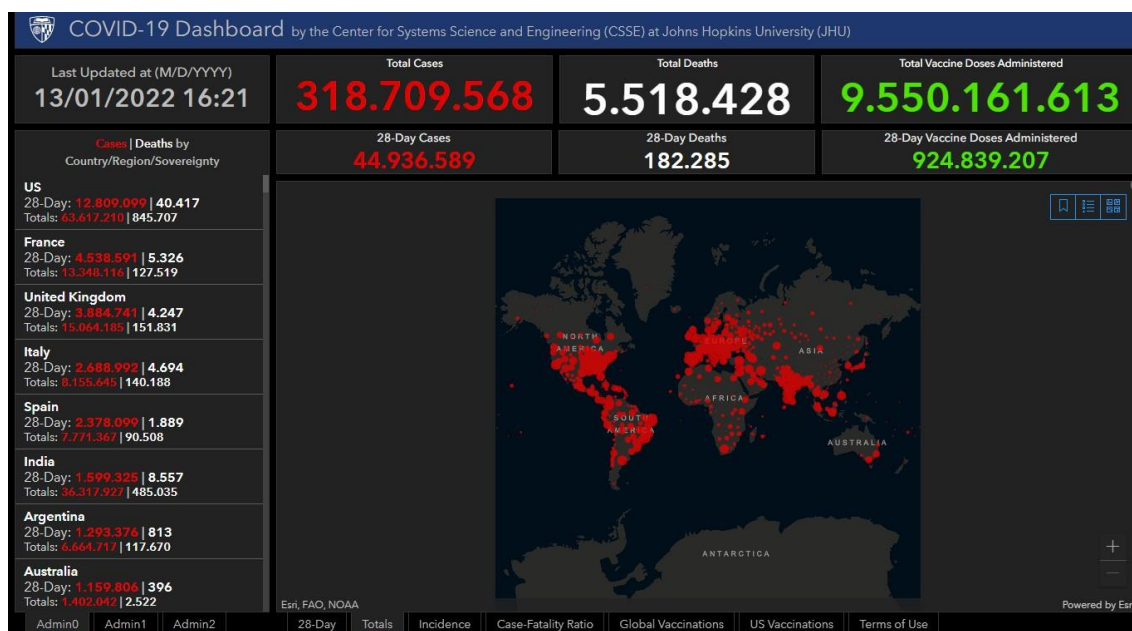
desenvolver gravemente a doença e exigirão atenção médica. Os idosos e aqueles com condições médicas subjacentes, como doenças cardiovasculares, diabetes, doenças respiratórias crônicas ou câncer, são mais propensos a desenvolver a doença de forma grave. Qualquer pessoa pode ficar doente com COVID-19 e ficar gravemente doente ou morrer em decorrência em qualquer idade. (OMS, 2022).

Os casos de pacientes diagnosticados com Coronavírus foram aumentando e se espalhando para outros países. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo Coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), sendo o mais alto nível de alerta da Organização, de acordo com Regulamento Sanitário Internacional. Essa decisão de alcance internacional visa aprimorar a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação de um vírus. (OPAS, 2022).

Em pouco mais de 1 mês após esta primeira decisão, em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. Sendo que, o termo pandemia se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. Ao ser declarada como uma pandemia, esta designação reconhecia naquele momento que existiam surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. (OPAS, 2022).

Nestes quase dois anos de pandemia, até a data de 13/01/2022, havia um total de 318.709.568 casos de infectados e 5.518.428 de mortes no mundo (OPAS, 2022), sendo que, neste início de 2022 houve um aumento no número de casos, a exemplo dos Estados Unidos que registraram em um único dia 1 milhão de novos casos. (ANDRADE, 2022).

Figura 2 – Panorama do quantitativo de mortes, contaminados pela COVID-19 e vacinados no mundo em janeiro de 2022.



Fonte: Johns Hopkins Coronavirus Resource Center, 13 de jan. 2022a.

Na figura acima observa-se no mapa global que o vírus se espalhou em todo o globo e o número total de infectados chegou ao patamar acima de 318 milhões de infectados no mundo e o de mortos ultrapassou mais de 5 milhões e quinhentas mil pessoas.

O impacto no Brasil também foi alto. O primeiro caso do novo Coronavírus confirmado pelo Ministério da Saúde ocorreu na data de 26/02/2020. (BRASIL, 2020a). Sendo que, até a data de 13/01/2022 havia um número de casos confirmados de 22.724.232 e 620.641 de mortos. (JHU, 2022b). No Brasil também houve um aumento de casos agora no início de 2022, sendo que, o número de novos casos houve um crescimento de 328,8% em relação à média móvel da semana de 27/12/2021 a 02/01/2022. (OLIVEIRA, 2022).

O Estado do Paraná assim como todo o território brasileiro foi bastante afetado pelo Coronavírus. Os primeiros casos foram confirmados em 12/03/2020. (PARANÁ, 2021b). Até a data de 12/01/2022 o Estado já havia registrado 1.648.717 casos e 40.703. de mortos (PARANÁ, 2022c) e os números não param de subir. Sendo que, muitas cidades paranaenses tiveram números altos de casos e mortes. Quanto a cidade de Foz do Iguaçu, até a data de 13/01/2021 foram registrados 48.215 casos confirmados de COVID-19 e 1.166 mortes (FOZ DO IGUAÇU, 2022b).

Muitas medidas restritivas foram adotadas pelo mundo todo, milhares de pessoas fechadas em suas casas enfrentando uma pandemia de tamanha magnitude da qual não se via desde os idos de 1918 quando a Gripe Espanhola assolou o mundo estimando-se que os números de mortos em todo o mundo durante a pandemia de gripe em 1918-1919 sejam entre 20 e 40 milhões. (ROCHA, 2022).

Já no século 21, outra pandemia assustou o mundo em 2009, apesar de ter tido proporções menores seja em comparação com a gripe espanhola ou ainda em relação ao COVID-19, esta doença chamada de gripe suína segundo dados oficiais matou em torno de 18,5 mil pessoas entre abril de 2009 e agosto de 2010 (um novo estudo pela revista médica *The Lancet Infectious Diseases* estima que esse número esteja entre 151,7 mil e 575,4 mil). (G1, 2012).

Neste contexto de restrições, Foz do Iguaçu sofreu e sofre os impactos da pandemia, seja pelo alto número de pessoas que contraíram a doença, ainda pela crescente morte de iguaçuenses e também pelos impactos no setor econômico grandemente afetado com a parada do turismo. Muitas medidas restritivas foram adotadas na tentativa de conter a propagação do novo Coronavírus, como os *lockdowns*¹³, além do uso de máscara, álcool em gel, distanciamento social entre outros.

Diante desse quadro, as escolas foram fechadas, as aulas presenciais suspensas e a educação duramente afetada com as diversas medidas, sendo que muitas delas surgiram a partir de decisões verticais do Governo Federal e Estadual.

No ano de 2020, foram registradas 2,6 milhões de matrículas na educação básica no estado do Paraná, sendo que deste total apenas 17,3% são alunos matriculados na rede privada, os demais alunos estão matriculados na rede pública de ensino no Estado. (BRASIL, 2021a, p. 15-16).

De acordo com dados da Secretaria da Educação e do Esporte (SEED), deste montante de 2,6 milhões de matrículas, 1.071.418 alunos estavam matriculados na rede pública estadual, sendo 545.603 no Ensino Fundamental

¹³O *lockdown* é a versão mais rígida do distanciamento social e quando a recomendação se torna obrigatória. É uma imposição do Estado que significa bloqueio total. No cenário pandêmico, essa medida é a mais rigorosa a ser tomada e serve para desacelerar a propagação do novo coronavírus, quando as medidas de isolamento social e de quarentena não são suficientes e os casos continuam aumentando diariamente. (DASA, 2021).

anos finais, 399.157 no Ensino Médio (nos diferentes cursos), 863 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) Fase I, 40.679 EJA Fase II, 45.046 EJA Ensino Médio, e 35.770 na Educação Especial. (PARANÁ, 2020h).

No Paraná as 2.116 escolas estaduais nos 399 municípios ficaram fechadas por vários meses (PARANÁ, 2022d) e a Educação a distância (EAD¹⁴) tomou conta não somente do ano letivo dos alunos paranaenses, mas se tornou a realidade dos estudantes brasileiros. E essa não foi uma mudança dialogada entre Governo e sociedade, várias decisões verticais foram surgindo e os profissionais da educação tiveram “que se virar” para dar andamento ao que estava sendo imposto.

A imprensa mundial anunciava a gravidade dos casos e o aumento rápido de infectados pelo COVID-19 e o Governo Federal ignorava as especificidades da pandemia e continuava agindo como se nada estivesse acontecendo até que iniciaram as imposições.

No dia 17 de março de 2020 o Ministério da Educação (MEC) editou a Portaria nº 343 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto perdurasse a situação pandêmica. (BRASIL, 2020b).

A referida Portaria, assinada pelo então Ministro da Educação Abraham Weintraub, sofreu ajustes e acréscimos por meio das Portarias nºs 345 (BRASIL, 2020c) e 356/2020 (BRASIL, 2020d). Em 20 de março de 2020, o Congresso Nacional aprovou o Decreto Legislativo nº 6 que reconhecia o estado de calamidade pública até 31 de dezembro de 2020. (BRASIL, 2020e).

No dia 01 de abril foi editada a Medida Provisória nº 934/2020 (MP 934/2020), que estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública. A MP tratava basicamente sobre a dispensa da observância ao mínimo de dias letivos desde que cumprida a carga horária mínima anual. (BRASIL, 2020f).

¹⁴ A educação a distância possui regulamentação anterior a pandemia por meio do Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 e da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Considera-se a educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos, de acordo com o artigo 1º do Decreto nº 9.057/2017. (BRASIL, 2017).

Em pouco mais de dez artigos descritos nos dispositivos mencionados foi definido que o trabalho escolar não poderia parar e a qualquer custo em caso de suspensão das aulas a carga horária mínima anual deveria ser cumprida. As decisões não levaram em conta a realidade do povo brasileiro, em que muitos não têm acesso às tecnologias o que impediriam o acesso à educação.

Em pesquisa realizada em 2020 pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), os dados revelam a vulnerabilidade dos alunos para terem acesso à educação a distância, a pesquisa trouxe dados em relação ao acesso à internet, ao uso domiciliar do computador e, a posse e o uso de celular.

Este estudo mostrou que em 2020, 83% dos domicílios brasileiros tem acesso à internet, mas deste percentual apenas 56% possuem acesso à banda larga (os tipos mais comuns são fibra ótica ou cabo de rede), ou seja, acesso à internet de qualidade. (BRASIL, 2021b, p. 27).

Dentre os motivos para não se ter internet os mais citados foram: “o fato de considerarem o acesso muito caro (28%), a justificativa de que não sabem usar a Internet (20%) e ainda a falta de interesse dos moradores (15%), com diferenças conforme a região do país e níveis socioeconômicos. ” (BRASIL, 2021b, p. 27).

O telefone celular é apontado como o principal dispositivo utilizado para acessar a rede, 99% da população usuária de Internet com dez anos ou mais faz acesso pelo celular, sendo que desses usuários mais da metade 58% acessam exclusivamente pelo celular, proporção que chega a 90% entre aqueles que estudaram até a Educação Infantil ou que pertencem às classes DE. (BRASIL, 2021b, p. 28).

Ainda, com relação aos dados relacionados ao acesso exclusivo a internet por meio do celular foi predominante essa forma de acesso entre os que residem na região Nordeste chegando ao percentual de 72%, também entre os que se autodeclararam pretos em 65% ou pardos em 60%. (BRASIL, 2021b, p. 28).

O estudo trouxe ainda outros dados que demonstram que o acesso à internet em sua maioria é realizado por usuários das classes socioeconômicas mais altas, sendo que:

O acesso à rede pela televisão alcançou 44% em 2020, mesmo patamar do uso de Internet pelo computador (42%). Contudo, esse acesso segue sendo realizado por usuários da classe A (73%) e que

estudaram até o Ensino Superior (61%) em proporções expressivamente superiores aos patamares registrados entre os pertencentes das classes DE (26%) e que estudaram até a Educação Infantil (20%). (BRASIL, 2021b, p. 28).

Assim, a manutenção de cumprimento da carga horária mínima anual por meios digitais não garante o acesso a todos os alunos brasileiros, em especial, conforme apontado pelo estudo, as classes socioeconômicas mais baixas que possuem um acesso muito menor e ainda quando o fazem na sua grande maioria o fazem por meio exclusivamente do celular. Manter as aulas a qualquer custo é violar o direito fundamental à educação garantido pela Constituição Federal de 1988 aos estudantes mais pobres. E mais que isso, pois, o direito fundamental à educação não é a garantia a qualquer educação, mas a uma educação de qualidade.

Uma política educacional que desconsidera a realidade perde sua função social em prol do desenvolvimento humano. Ato que desconsidera as condições sociais atuais e por isso, desvirtua a formação política crítica, ao dar um caráter mecanicista para a relação ensino e aprendizagem. (MARINOSKI; MORAES; CARVALHO, 2020, p. 214).

A educação é um dos grandes pilares da estrutura social, sendo que o ambiente escolar é constituído por uma grande diversidade de indivíduos, provenientes de diferentes classes sociais e dotados de diferentes capitais culturais. As perdas educacionais pelo EAD e as perdas sociais pela ausência de convívio e trocas relacionados ao capital cultural¹⁵ são inevitáveis.

O posicionamento do Governo Federal demonstra a desconexão que nossos governantes têm em relação ao seu povo, as providências tomadas são ações que demonstram que só há desigualdades para aqueles que as vivem, o que não é o caso daqueles que estão no poder. Mas, não é somente o Governo Federal que desconsidera a realidade da maioria da população o Governo do Estado do Paraná segue o mesmo entendimento.

No dia 16 de março de 2020 o Estado do Paraná editou o Decreto 4.230/2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus -

¹⁵Capital cultural aqui entendido nos ensinamentos de Bourdieu como o capital associado à noção de conhecimento e às diversas formas de compreendê-lo, mas também voltado aos costumes e às culturas, produzidas e conservadas nos diferentes contextos, raças, classes e povos. (BOURDIEU, 2007, p.73).

COVID-19, este decreto suspendeu as aulas a partir do dia 20 de março de 2020 em todo o Estado do Paraná por tempo indeterminado.

No dia 31 de março de 2020 o Conselho Estadual de Educação do Paraná instituiu o regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus, sendo que o regime especial, adota dentre as especificidades a autorização de atividades escolares não presenciais. A deliberação teve como data de início retroativa considerando a data de 20 de março de 2020. (PARANÁ, 2020f, p. 01).

No dia 03 de abril de 2020 a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) regulamentou por meio da Resolução nº 1.014/2020 – GS/SEED, o credenciamento para professores interessados em gravar material audiovisual destinado a estudantes da Educação Básica da rede estadual de ensino, era o início da preparação do sistema de Educação a Distância (EAD) para atender os estudantes das escolas estaduais enquanto perdurasse a pandemia do Coronavírus.

A referida Resolução traz expresso no artigo 5º os requisitos para a atuação do professor na gravação das aulas EAD e chama atenção que um dos requisitos é “ter desenvolvido atividades pedagógicas e artísticas em meios de comunicação (rádio, TV e internet)”. (PARANÁ, 2020g, p. 02).

Ainda, o artigo 7º especifica o valor de R\$ 70,00 a ser pago por aula gravada e validada pela SEED e que o valor no mês não poderá ultrapassar, o valor de remuneração mensal do professor. Sendo que, o deslocamento “para os locais de gravação em unidades da SEED ou estúdios conveniados com o Detran” é por conta do professor. (PARANÁ, 2020g, p. 03).

Estes dois artigos demonstram a falta de conexão com a realidade que a Secretaria tem ao que diz respeito tanto a realidade de atuação dos professores paranaenses, ao exigir com que tenha desenvolvido atividades artísticas em meios de comunicação, bem como pela precarização na forma de remuneração destes profissionais, em que após gravado a aula esta ainda deverá ser validada pela SEED.

Não há informações de quanto tempo após gravada poderá já ter essa validação, ou mesmo, qual o tempo máximo após a execução e aprovação do

trabalho receberá por ele. Ou seja, já terá gasto para se deslocar até o local de gravação, passará horas gravando e ainda, assumirá o risco de não receber pela aula gravada caso não validada pela Secretaria.

O Secretário da Educação do Paraná bem antes da pandemia em manifestações públicas já demonstrava desconhecer a realidade do professor e da educação paranaense, tendo em 2019 comparado a educação paranaense com a educação da Finlândia, ou desconhece a realidade paranaense¹⁶ ou não conhece a finlandesa. (PARANÁ, 2019).

Na data de 20 de março de 2020 a Secretaria da educação antecipou o recesso de julho para o período compreendido entre 20 de março a 03 de abril de 2020 e para o retorno implantou a modalidade de aulas a distância a partir do dia 06 de abril de 2020.

Não houve tempo para que as instituições de ensino pudessem discutir suas especificidades com a comunidade escolar ou ainda, oportunidade para que expusessem as possibilidades de adoção ou não das aulas a distância. O governo implantou um pacote de ações que compõe o EAD Aula Paraná que vigoraram a partir do dia 06 de abril de 2020.

Dentre as ações o Governo criou o aplicativo EAD Aula Paraná, disponibilizou uma sala virtual para que docentes e estudantes interagissem pelo software do Google Classroom, apresentada pela SEED/PR, como a principal ferramenta que transmitiriam as aulas ao vivo em três plataformas: canais digitais, YouTube e no App EAD Aula Paraná. Os canais digitais foram vinculados à emissora RIC, afiliada da Rede Record. (LIMA; SCHNECKENBERG, 2020, p. 121).

Foram editadas outras Resoluções pela SEED/PR sempre no sentido pela manutenção das aulas a distância e as dificuldades, falta de acesso, qualidade, desconhecimento para o uso das tecnologias entre outras não eram levados em conta. Quando questionado o Secretário da Educação do Paraná

¹⁶Sobre a realidade da educação pública paranaense me refiro em especial empiricamente a tudo que já presenciei e vivenciei. Estudei a vida inteira em escolas públicas, desde os bancos escolares iniciais até os da graduação vi a realidade de estruturas sucateadas, os constantes cortes de recursos destinados as instituições, professores com salários defasados e com sobrecarga de trabalho cumulando três turnos para terem uma remuneração digna, e no meio do descaso dos governantes com a educação vi grandes profissionais fazendo com amor e dedicação com que a educação paranaense acontecesse. Da década de 90 quando iniciei minha vida escolar para 2019 quando iniciamos o projeto versado nesta pesquisa não vi muita diferença de realidade. Sim, estamos muito longe da realidade finlandesa.

sobre o que fazer quando os alunos não têm equipamentos, o secretário respondeu: “se vira!”. (PARANÁ, 2021a).

A “solução” estava (im)posta e no Estado com a educação semelhante a educação da Finlândia não há desigualdades, todos os alunos têm equipamentos e internet de qualidade e aquele que não tem, segundo o Secretário da Educação do Paraná “que se vire”.

Como um profissional da educação conhecendo a realidade da escola e dos seus atores poderia falar algo neste sentido? A resposta é simples: não é profissional da educação.

Pedro Elói Rech (2020, p. 68) aponta:

Mais um agravante! Quem é o secretário da educação? Quem é Renato Feder? Em recente post, no meu blog, eu perguntava pelas suas credenciais para o exercício do cargo. Quais seriam suas experiências teórico-práticas que o credenciaram para tão elevado cargo? Dele, fiquei sabendo ser um empresário e que já prestou reverências ao dinheiro. Naquele post eu o apresentava como alguém alheio à educação, alheio à realidade da educação paranaense e alheio mesmo ao próprio estado do Paraná. Somente isso explica que ele tenha apresentado um projeto tão distante da “ação exercida” pela educação, da realidade social e econômica dos filhos dos paranaenses. Muitos dos alunos, nem os seus pais, têm sequer os meios tecnológicos inerentes à EAD.

Poderia até ser uma experiência positiva, se não fosse o fato da realidade brasileira, em que o acesso à internet banda larga e a computador equipado com as tecnologias adequadas fosse de acesso universal, conforme os dados já apresentados a maioria da população acessa internet pelo celular e somente 56% dos domicílios tem acesso à banda larga no Brasil.

Os problemas de acesso as tecnologias, também atingiram os professores, em que muitos não tinham acesso à internet em casa ou computador, ainda para aqueles que tivessem teriam que usar seus equipamentos pessoais para o trabalho ou teriam que comprar equipamentos, contratar serviços dos quais não existiam em seus planejamentos financeiros e sem nenhum tipo de remuneração além daquelas já percebidas antes da pandemia.

As dificuldades de acesso à educação, a precarização do trabalho dos professores somados as imprevisões trazidas pelo COVID-19 trouxeram grandes desafios para a escola e seus atores. Bem como, para a presente pesquisa visto a impossibilidade de realização das práticas no contexto escolar.

Os relatos de professores são muitos e as queixas de todas as ordens, excesso de trabalho, muitos nunca tiveram experiência anterior à pandemia em dar aulas remotas ou com ambientes virtuais de aprendizagem, dificuldades com a plataforma, falta de qualidade das aulas gravadas, alunos com dificuldades para realização das atividades e dúvidas de todos os tipos sobre a plataforma, além de muitos ficarem manhã, tarde e noite o período todo na frente do computador, respondendo mensagens por meio do aplicativo WhatsApp, entre outras. Os alunos também têm muitas queixas, sendo que muitas delas são as mesmas que a dos professores.

Eu tive a experiência de lecionar a distância¹⁷ neste período de pandemia, não para a educação básica, pois, atualmente estou lecionando em instituição de ensino privada no ensino superior, as dificuldades estavam presentes e as desigualdades socioeconômicas também. Muitos alunos não possuíam internet com qualidade em casa, e se desconectavam a todo instante durante as aulas, outros não possuíam dispositivos como computador para participar das aulas e faziam o acesso pelo celular e muitas vezes pela internet da operadora de telefonia com dados móveis limitados ou ainda, quando possuíam o dispositivo ele não estava totalmente equipado com webcam e microfone e o aluno não conseguia interagir em aula.

Muitos alunos relataram que não se sentiam à vontade para abrirem a câmera, outros que não abriam por não ter um lugar para o estudo em casa e não queriam compartilhar o espaço da casa em que estavam. Também a presença de outras pessoas da família no mesmo espaço e para manterem a intimidade da família prefeririam não compartilhar imagem e muitas vezes também não se manifestavam por áudio, seja por falta do equipamento ou pelos mesmos motivos apresentados em relação a câmera. A evasão também foi grande e muitos alunos não participaram mais das aulas. Foram diversas dificuldades.

Também tive a experiência das “aulas híbridas”, em que eu ia até a sala de aula e os alunos poderiam ir para a faculdade ou acessar a aula pelo

¹⁷Atuei em aulas síncronas que são aulas com interação em tempo real entre o professor e os alunos. Para isso, todos precisam estar conectados ao mesmo tempo e no mesmo ambiente virtual.

ambiente virtual, pois eu transmitiria a aula ao vivo pela plataforma do Google Meeting para aqueles que optaram em não irem para a faculdade.

Em muitas aulas híbridas ou síncronas eu era a única no ambiente virtual com a câmera aberta, falando e buscando de alguma forma interagir com os alunos, na maioria as interações eram escritas pelo aluno no *chat* da plataforma, as dificuldades foram muitas, tanto minhas quanto dos meus alunos.

Mas, além das minhas constatações no ensino superior, há muitos relatos de professores e de alunos da educação básica que podem ser encontrados em matérias divulgadas pela imprensa ou em pesquisas desenvolvidas com professores durante a pandemia.

No portal do G1Paraná professores paranaenses relataram suas experiências com o EAD Aula Paraná e afirmaram que somente “cerca de 30% dos alunos de cada turma assistem às videoaulas e entregam as atividades propostas pelo aplicativo” (CORDEIRO, 2020).

A mesma reportagem aborda ainda sobre a experiência de alunos com as aulas EAD e traz os relatos de duas alunas:

“No início foi bem difícil porque não sabíamos se fazíamos as atividades propostas pelo Aula Paraná ou pelo Google Classroom. É uma dinâmica diferente. O ponto positivo de tudo isso é que temos aulas e mesmo que os conteúdos não sejam os mesmos da onde a gente parou, os professores estão sempre à disposição”, explicou Gabriela. “O principal ponto negativo é a falta do professor. Quando a gente está na sala podemos perguntar e na hora ele responde. Além disso, a gente perde muito o foco e a concentração nas aulas online”, afirmou Amanda. (CORDEIRO, 2020).

Neste sentido, a App-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná apresentou denúncia ao Ministério Público do Paraná (MPPR) porque considera que a proposta de aulas EAD impede com que os estudantes tenham acesso à educação pública. (PARANÁ, 2020i).

Segundo o presidente da APP-Sindicato, Professor Hermes Leão (PARANÁ, 2020i):

“A rede não foi preparada e não houve o planejamento para uma Educação à distância, nada formalizado foi apresentado. Estas condições que estão sendo apresentadas precarizam o processo de ensino e de aprendizagem e também não contempla alunos da educação especial, do campo e das ilhas, pois não leva em consideração a metodologia aplicada nestes modelos”.

A APP-Sindicato também publicou uma carta destacando pontos relacionados a modalidade e apontou os problemas da iniciativa do governo. Em trechos da carta o sindicato afirma que:

“não é utilizando vídeos e um aplicativo semelhante ao WhatsApp que ocorrerá aprendizagem. Aprendizagem é um processo complexo e que precisa ser mediado e acompanhado por alguém preparado para isso. É um processo sistemático e constante. Quanto menor a idade, menor são as condições de autonomia da criança e maior é a necessidade de mediação. Nossas famílias não estão preparadas e não é função delas dar o suporte necessário para o acompanhamento da aprendizagem.” (PARANÁ, 2020j).

Quando questionada uma professora de Português da rede pública estadual de ensino em Foz do Iguaçu (PR), no dia 07 de maio de 2020, sobre ações adotadas no EAD Aulas Paraná e como tem sido esta experiência e ela respondeu que:

“A maioria de nós, professores nunca utilizamos ambientes virtuais de aprendizagem, foi muito desencontro de informação, não sabíamos o que fazer, e muito menos nossos alunos, e muitos ainda hoje continuam sem acesso à essa modalidade, para os quais nenhum de nós foi preparado. Uma realidade perturbadora, estamos trabalhando muito mais que se estivéssemos em nossas salas de aula. Temos que gerenciar três plataformas, aprendendo do dia para noite como fazer para dar aula neste sistema. Alunos perdidos, sem saber onde clicar, perguntando quase 24h para os professores o que é? Como fazer? Outros ainda, que mandam mensagens que não têm acesso, pois residem na cidade vizinha, que pertence ao Paraguai, e lá não acessa nada. Esses alunos são expostos pela desigualdade de condições.” (MARINOSKI; MORAES; CARVALHO, 2020, p. 220).

A forma de condução demonstra o desrespeito do atual governo com os profissionais da educação, com os estudantes e com as famílias. Em que não houve consulta e nem diálogo com instituições e o público envolvido. Ninguém foi ouvido ou consultado se a “solução” seria a mais adequada, simplesmente vieram as determinações de cima para baixo.

Quando houve “diálogo” e manifestações contrárias, estas não foram ouvidas. Como por exemplo quando houve a Deliberação nº 01/2020 do Conselho Estadual de Educação do Paraná a Conselheira Taís Maria Mendes Representante da APP-Sindicato declarou voto contrário à Deliberação, o voto contrário se direcionava quanto a proposição das atividades não presenciais e estava fundamentado sobre a dificuldade de amplo acesso dos estudantes à modalidade a distância, assim como as dificuldades que poderiam decorrer da prática docente, que naquele momento seria isolada, sem oportunidade de

diálogo com os pares e com a equipe pedagógica da escola. A Conselheira declarou:

“Apesar da legislação educacional permitir a EaD, a realidade é que nossas escolas não estão preparadas para esta ferramenta de ensino. O direito ao acesso e à educação de qualidade requer compromisso e estrutura nas redes estadual e municipais. Nossos estudantes, especialmente os carentes, não terão acesso aos recursos que as atividades não presenciais exigem. Ainda, teremos famílias cujo os pais, mães ou responsáveis terão dificuldades no acompanhamento das atividades escolares. Em consequência da quarentena, os (as) professores (as) estão impossibilitados de discutir e planejar com o Colegiado as atividades não presenciais, além da falta de acesso a equipamentos e programas, comprometendo a formulação, a execução e o acompanhamento das atividades não presenciais a serem executadas. A APP-Sindicato defende a universalidade, equidade e a qualidade pedagógica do processo ensino-aprendizagem, princípios que neste momento a EaD não atende. Portanto, é insuficiente autorizar algo que não garanta o acesso e a qualidade da educação para todos (as) que trabalham e estudam em nossas escolas.” (PARANÁ, 2020f, p. 19).

A Conselheira não foi a única profissional da educação contrária as ações impositivas do governo quanto as aulas EAD. A professora e pesquisadora da área de tecnologias educacionais na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Glaucia Britto afirma que o modo como estavam sendo feitas as aulas nem podem ser consideradas com EAD. Segundo Glaucia Britto (2020):

Uma boa educação a distância demora para ser planejada. Uma disciplina que eu planeje demora, pelo menos, seis meses para todos os materiais, recursos e as aulas estarem disponíveis. Não dá para ser no improviso, como vem sendo feito pela Secretaria. Há relatos de alunos e famílias que nem sequer conseguiram acesso à internet, professores que passam o dia inteiro tentando orientar famílias que não conseguem acompanhar e outras práticas que têm gerado revolta.

Neste mesmo sentido, a professora Walkiria Olegário Mazzeto presidente da APP-Sindicato relata que o governo no início suspendeu as aulas, mas que voltou atrás devido a pressões sofridas em especial vindas das escolas privadas. Segundo Walkiria Olegário Mazzeto (2020):

Houve uma pressão para cima do Conselho Estadual de Educação para que regulamentasse como válidas as aulas não presenciais. A partir disso, o Conselho normatizou que deveria ser feita uma avaliação caso a caso. As direções de escolas, junto com sua mantenedora, deveriam avaliar se teriam condições de executar as aulas não presenciais. Mas isso não foi feito. A Secretaria impôs para a rede inteira as aulas não presenciais, independentemente das condições.

A presidente do sindicato ainda revela que a Secretaria da Educação do Paraná fez ameaças aos professores e aos alunos em caso não participassem das aulas EAD. Relata a presidente que:

Eles dizem que os professores que não entrarem na plataforma para colocar suas aulas serão descontados. E os alunos levarão falta. Uma plataforma que em celulares e computadores antigos simplesmente não funciona. (MAZZETO, 2020).

Neste mesmo sentido manifesta-se o professor Lalo Watanabe Minto, do Departamento de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Unicamp. Segundo o professor uma palavra define o ensino a distância adotado na pandemia, improviso. (MINTO, 2020).

Os improvisos, em tempos tão difíceis para a humanidade, atacaram duramente os professores, os alunos e também as famílias. A educação se transformou em um contexto de dor, sofrimento, angústias e incertezas para todos os atores envolvidos.

Em pesquisa com mais de dois mil e quinhentos alunos o professor Romeu Gomes de Miranda (2020, p. 74) descreve os relatos dos alunos e aponta a angústia dos alunos diante da realidade de estudo a distância que lhes foram impostas:

Aluno 4 – “Eu tenho mais de 80 atividades acumuladas, chega aula a todo instante sendo que nem na escola eu ganho tanta atividade assim, as vídeo aulas não são tão boas quanto as normais, difícil acesso do aplicativo, não consigo suporte, parece que estou estudando sem professor algum e vamos ser francos, com acesso a internet esse sufocamento todo de atividades quase todos os alunos vão colar (inclusive eu) para ganhar nota, no fim ninguém vai aprender nada e tudo mundo vai se dar mal mais para frente.” **Aluno 6** – “Não suporto mais o EAD. Todos os dias eu choro como uma forma de aliviar o meu estresse.” **Aluno 7** - “Nos dois últimos meses desenvolvi depressão, não consigo fazer nada, sempre fui uma excelente aluna e todos os meus professores sabem disso, porém com esse sistema de aulas e trabalhos me sinto mais deprimida do que nunca, desmotivada, cansada.” **Aluno 8** - “Me sinto ansiosa toda vez que percebo que não posso resolver as milhares de atividades que caem sobre minhas costas, minha ansiedade piorou e eu me sinto pior do que quando ia no colégio. Também me sinto triste pois sei que algumas pessoas não têm acesso, a falta de justiça nisso me deixa enjoada, inclusão social zero.”

Neste contexto, cabe a referência quanto a avaliação feita pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) quanto ao necessário isolamento neste período e seus impactos na vida de crianças e adolescentes:

Vivemos um momento de isolamento social e as crianças e adolescentes, pela vulnerabilidade que os caracteriza em relação ao que o mundo do adulto determina e impõe a suas vidas, sofrem, uma vez mais, diferentes tipos de violência, seja física, seja simbólica. O isolamento social necessário à diminuição do contágio pelo COVID-19 impacta a forma como crianças e adolescentes se relacionam com sujeitos de seu grupo etário e, principalmente, o modo como se relacionam com o mundo adulto. Impedidos de frequentar a escola e outros espaços sociais em que se encontram com seus pares e com eles produzem uma forma específica de se relacionar com o mundo a sua volta, construindo cultura, milhares de crianças e adolescente se encontram, hoje, confinados e expostos ao contato excessivo com telas, redes sociais, com o mundo digital em detrimento de relações reais pautadas em suas necessidades físicas, afetivas, sociais. (BRASIL, 2020g, p. 01).

Mesmo diante de todo esse contexto o governo ainda fez movimentos com relação a aprovação do *homeschooling* para a educação básica (ensino fundamental e médio), modalidade em que os pais ou responsáveis assumem as funções dos professores no processo de educação dos filhos em casa.

Em junho de 2021 foi aprovado na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara (CCJ) por 35 votos favoráveis e 24 contrários, o Projeto de Lei nº 3.262/2019 (PL 3.262) que altera o Código Penal para que a educação domiciliar não configure crime de abandono intelectual. (COSTA, 2021).

Além das dificuldades de acesso à educação, a precarização do trabalho dos professores, imprevisões trazidas pelo COVID-19, outro desafio surge neste período, uma vez que o governo fez modificações em legislações que trazem garantias importantes as crianças e adolescentes. A escola não tem um trabalho apenas conteudista, há um trabalho para o desenvolvido integral do indivíduo que vai muito além de aprender conteúdos de matemática, português entre outros. Surgem vários questionamentos em como garantir isso no *homeschooling*.

Mas, o governo não parou por aí e outra ação praticada durante a pandemia de COVID-19 foi a militarização das escolas públicas e o governo paranaense demonstrou grande apoio e adesão, em que rapidamente apresentou o projeto de Lei nº 543/2020, que foi aprovado em prazo inferior a 30 dias. (PARANÁ, 2020b).

Este projeto que deu origem a Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020, que disciplina o modelo de gestão escolar cívico-militar, em que escolas públicas regulares do Paraná, de gestão civil, passaram a ser geridas de modo

compartilhado por civis e militares, por meio do Programa Colégios Cívico-Militares. (PARANÁ, 2020a).

Dentre as mais de 2.000 (PARANÁ, 2020d) escolas públicas de educação básica no Paraná, foram escolhidas 216 escolas públicas para participarem da primeira “consulta pública” ocorrida entre os dias 27/10/2020 a 04/11/2020, para aprovação da implantação do modelo cívico-militar em escolas em todo o Estado do Paraná, nesta votação 186 escolas aprovaram o novo modelo para iniciarem em 1º fevereiro de 2021, com o início do calendário escolar. (PARANÁ, 2020c).

Em uma segunda “consulta pública” mais 14 escolas aprovaram o modelo das escolas cívico-militares no Paraná, assim, totalizando 200 escolas que em 2021 implantariam o novo modelo. (PARANÁ, 2020k).

O processo de militarização não foi uma escolha da população e dos movimentos sociais do Estado do Paraná. Em que pese, tenha sido realizado “consulta pública” para a aprovação da implementação dos colégios cívico-militares no Estado. A suposta consulta ocorreu somente após já ter sido aprovada e sancionada a Lei nº. 20.338/2020, bem como após já ter sido anunciado a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico- Militares no Estado. Portanto, a opinião dos paranaenses foi “consultada” posteriormente a todos os movimentos do governo para que o programa fosse implantado.

No meio de uma crise sanitária mundial, com a educação paranaense sofrendo as consequências dessa crise o Governo Estadual praticamente chamou para o Estado do Paraná o cumprimento total da meta inicial do Governo Federal que era da implantação do modelo em 216 escolas cívico-militares em todo o território nacional até 2023 (BRASIL, 2020h), mas somente o Paraná implantaria em 2021 o modelo em 200 escolas tornando-se assim, o Estado com o maior número de escolas a aderirem o modelo proposto pelo Governo Federal.

Os custos dessas ações do governo são altos, não somente financeiros, pelo redirecionamento de R\$130 milhões da educação pública paranaense para este programa em específico, mas também custos que vão para muito além do financeiro, como a liberdade de cátedra do professor de ensinar aos

seus alunos sem qualquer ingerência, prevista no artigo 206, Inciso II, da Constituição Federal.

Os reflexos da pandemia na educação são muitos e consequentemente refletiram no desenvolvimento da presente pesquisa. As atividades do projeto da Justiça Restaurativa realizado na escola foram suspensas há mais de dois anos e ainda sem data de retomada das atividades.

Todo o contexto descrito, impossibilitou ainda com as atividades fossem realizadas de forma virtual. Os alunos muitos não tinham internet nem para acessar os conteúdos do EAD Aula Paraná. A coordenação pedagógica da escola juntamente com a diretoria sugeriu que fossem mantidas suspensas as atividades do projeto, os professores estavam saturados e os alunos estressados com atividades on-line.

Neste meio do caminho, os alunos participantes dos Círculos em 2019, concluíram os estudos em 2020 e não mais faziam parte dos alunos do Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto. As dificuldades de continuidade da pesquisa com as coletas de dados, com as entrevistas e demais atividades inicialmente pensadas se tornaram impossíveis o seguimento, uma vez que, a condição da crise sanitária oscilava entre o que parecia uma melhora e seus picos de pessoas contaminadas e altos índices de mortes e casos graves. Foi preciso mudar, conhecer a realidade e considerar o contexto pandêmico, respeitar e seguir em frente.

1.2 A ESCOLHA DA METODOLOGIA E DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico apresento à escolha metodológica e a fundamentação teórica que embasam a pesquisa, sendo que inicio com a metodologia escolhida e apresento detalhes quanto as técnicas utilizadas. Na sequência trabalho a fundamentação teórica que alicerça o trabalho.

Para dar conta dos objetivos propostos será realizada uma pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória. Envolvendo a realização de pesquisa bibliográfica, documental, pesquisa de campo e observação participante.

Face aos objetivos da pesquisa, ela será guiada pelo paradigma interpretativista, uma vez que “compreender e interpretar pertencem ao

indivíduo e formam nele sua estrutura de ser e existir”. (ESTEBAN, 2010, p. 61).

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado, portanto, vincula-se à leitura, análise e interpretação de livros, periódicos, manuscritos, relatórios, teses, monografias, entre outros. Tendo como principal contribuição permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. (GIL, 2017, p. 34)

Segundo a perspectiva da pesquisa qualitativa, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (GODOY, 1995, p. 27).

O estudo exploratório tem como finalidade “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (GIL, 2017, p. 33). Bem como, proporcionar mais informações sobre o assunto que está sob investigação envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 61), tendo em vista que a questão aqui investigada ainda é pouco explorada. Também se caracteriza como estudo descritivo, uma vez que, descreve um fenômeno (GIL, 2017), a prática circular.

Inicialmente, havia sido projetado o uso da técnica de pesquisa direta por meio da observação participante, entrevista aberta e pelo preenchimento de ficha de sistematização de experiência especificamente no que se refere aos Círculos realizados no Colégio Estadual. No entanto, devido às dificuldades de continuidade dos Círculos na escola em decorrência da pandemia do COVID-19, precisei modificar o projeto inicial e reestruturar buscando garantir sua realização devido a pandemia.

No entanto, houve em um primeiro momento a manifestação da diretora da escola e da coordenadora pedagógica pela negativa da realização de

Círculos virtuais, justificando que não seria possível considerando todas as adversidades do ensino a distância, bem como, devido as condições de acesso serem difíceis pelos alunos que já estavam “saturados” de atividades e pelo excesso de tempo de acesso à internet.

Quando do retorno das aulas presenciais houve novamente a negativa para realização das atividades da pesquisa, que foi justificada em decorrência dos atrasos no ano letivo e no cronograma escolar devido as constantes suspensões pelo isolamento social, que naquele momento abrir espaço em horário de aula para a realização do Círculo não seria possível e que os alunos fora do horário de aula dificilmente teriam interesse em participar.

Outro ponto que impossibilitou a realização da coleta direta de dados, como a entrevista e ficha de sistematização de experiência, se deu pelo fato de que os alunos que participaram dos Círculos realizados em 2019, já não eram mais alunos da escola, pois, já tinham concluído o ensino médio, visto que em 2019 concluíram o segundo ano do ensino médio, sendo egressos, não havendo mais possibilidade de realização dos Círculos no mesmo contexto escolar, bem como ficava prejudicado o contato com eles.

Portanto, foi preciso seguir com a observação participante realizada durante as práticas restaurativas de 2019, com os registros das práticas circulares e com a técnica de pesquisa indireta pela análise documental referente aos documentos oriundos do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC) de Foz do Iguaçu, relativos ao projeto executado na escola, bem como análise de questionário semiestruturado coletado pelo CEJUSC e preenchido pelos alunos que participaram dos Círculos realizados no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto.

Participaram desta pesquisa seis facilitadores de Círculos de Construção de Paz (metodologia da Justiça Restaurativa) capacitados pelo Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (TJPR) e que atuam voluntariamente (sem vínculo de emprego com o TJPR) no Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania de Foz do Iguaçu e por volta de 66 alunos do segundo ano do ensino médio que participaram dos Círculos, sendo que 34 responderam o questionário semiestruturado.

Os critérios de inclusão utilizado se deu por intermédio do CEJUSC e a parceria interinstitucional entre o Tribunal de Justiça do Paraná e os CEJUSCs

das instituições de ensino superior UniAmérica e UNILA e pelo apoio do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu que selecionaram os alunos que iriam participar inicialmente das atividades dos Círculos.

Não houve produção direta de dados com os alunos e facilitadores, mas, foi utilizado dados secundário já coletados pelo CEJUSC, assim, foram acessados os documentos e questionários semiestruturados existentes, que se encontram nos Anexos 1, 2, 3, 4, 5, e 6.

Para acesso aos documentos pertencentes ao CEJUSC foi solicitado por meio de autorização formal a Juíza de Direito Coordenadora do CEJUSC de Foz do Iguaçu, Dra. Luciana Assad Luppi Ballalai, ao qual autorizou o acesso, conforme documento que se encontra no Apêndice A.

Para garantir o anonimato dos participantes, serão utilizados codinomes, tais como: letra “F”, que significa Facilitadores e letra “A”, que significa Alunos. Todas as combinações estarão acompanhadas de números sequenciais, exemplo: F1 (Facilitador 1) e A1 (Aluno 1).

Dessa forma, a pesquisa conterá dados qualitativos, alcançados por meio dos registros de campo durante as realizações das práticas restaurativas e por aqueles gerados por meio de documentos oriundos do CEJUSC.

A natureza da pesquisa é qualitativa com objetivo de apreender o plano das motivações, percepções, interpretações e estratégias de tomada de decisão dos indivíduos. (MINAYO, 2007, p. 79-81).

Sendo que, a escolha pela pesquisa qualitativa se deu pela necessidade de acessar em profundidade as informações trazidas pelos sujeitos que participaram dos Círculos de Construção de Paz realizados na Escola Pública.

Quanto à fundamentação teórica tem-se que a educação é um direito fundamental de todos e visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício de cidadania, bem como sua qualificação para o trabalho, conforme previsto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96.

A escola junto com a família é uma instituição de fundamental importância no desenvolvimento de crianças e adolescentes, por ser o local onde se busca integração social, troca de experiências, aprendizado e preparação para o futuro. (GEQUELIN; CARVALHO, 2007, p. 134).

Juntamente com o trabalho da escola relativos ao ensino de conteúdos pedagógicos há também o trabalho social no preparo do aluno para o exercício da cidadania. Mas, nem sempre a escola consegue desenvolver sua função social.

Sendo que, tal instituição contrariamente ao seu fim, torna-se um ambiente violento, o não desenvolvimento do trabalho social ou ainda pelo trabalho deficitário acaba por tornar o ambiente escolar capaz de abrigar situações violentas e, pior, gerar comportamentos violentos.

Segundo Lúcia Willians e Ana Stelko-Pereira (2013, p. 20) levando a chamada “violência escolar”, que para as autoras pode ocorrer:

Por meio de diversas modalidades de violência, como a física, psicológica, sexual, negligência ou contra patrimônio, podendo envolver todas as pessoas que compõem o universo escolar, alunos, professores, funcionários, pais e ainda sujeitos externos.

A função social da escola a aproxima sobremaneira da Justiça Restaurativa, cujo objetivo é restaurar relações rompidas, utilizando-se de mecanismo capazes de despertar nos indivíduos sentimentos de pertença, respeito, compreensão e responsabilização. (MELO, 2005, p. 60).

A escola tem como função social a tarefa de, principalmente, encaminhar ações por meio de processos educativos que venham despertar o compromisso social dos indivíduos, das entidades e dos grupos sociais, objetivando fazer uma só aliança, capaz de promover mudanças e transformações no cumprimento do dever educacional, da preparação e formação de alunos que sejam cidadãos portadores de uma nova visão de mundo reinventado, através da criticidade e da participação. (NOBRE; SULZART, 2018, p. 03).

Além disso, a Justiça Restaurativa na escola visa melhorar o clima, a segurança e o aprendizado na escola e para tanto tem como valores fundamentais a participação, o respeito, a honestidade, a humildade, a interconexão, a responsabilidade, o empoderamento e a esperança. (EVANS; VAANDERING, 2018, p. 15).

Ao descrever os fundamentos da Justiça Restaurativa Howard Zehr (2018, p. 183) explica que, para se envolver com a JR, é preciso examinar e mudar as lentes através das quais se vê o mundo.

Na perspectiva de Katherine Evans e Dorothy Vaandering (2018, p. 20) é preciso olhar o comportamento dos alunos por uma lente de engajamento social, ao invés de controle social, ou seja, é preciso incentivar mudanças no

ambiente escolar ao invés de simplesmente tentar mudar o comportamento de alunos individuais.

A Justiça Restaurativa na educação visa criar ambientes de aprendizado justos e equitativos, nutrir relacionamentos saudáveis, reparar danos e transformar conflitos. (EVANS; VAANDERING, 2018, p. 7).

As escolas têm se tornado um local importante para a aplicação das práticas restaurativas, havendo vários tipos de práticas, que podem ser realizadas por meio de Painéis, Oficinas, Conferências Restaurativas e Círculos. (ZEHR, 2012, p. 58-62).

Dentre as práticas restaurativas o método do Círculo, também chamado de Círculo de Construção de Paz, vem sendo a prática restaurativa mais aplicada nos projetos de Justiça Restaurativa nas escolas. (PRANIS, 2010, p. 95).

O Círculo é um processo que busca atender a pessoa de forma holística e dar espaço para o desenvolvimento social, emocional e moral além do desenvolvimento físico e mental do aluno.

De acordo com Kay Pranis e Carolyn Boyles-Watson (2018, p. 5) o uso da prática do Círculo de maneira regular e rotineira é a infraestrutura chave para uma comunidade escolar saudável uma vez que, os Círculos apoiam o crescimento e a aprendizagem individual ao mesmo tempo em que contribuem para o desenvolvimento de uma comunidade escolar positiva e saudável para todos.

A Justiça Restaurativa na escola busca contribuir para a transformação de escolas e comunidades tanto no que se refere às situações envolvendo violências e conflitos, como também na construção de espaços de diálogos e de resolução pacífica de conflitos, refletindo na formação de cidadãos éticos, capazes de se reconhecerem e reconhecerem ao outro como sujeitos de direitos e participativos na vida em sociedade. (NASCIMENTO; CUCATTI; BISSOTO, 2017, p. 12).

Como referencial no campo da educação a pedagogia de Paulo Freire, objetiva conscientizar e politizar, além de trazer o ideal de libertação do educando, sujeito oprimido a libertar-se desta condição, contribuindo para que o sujeito reflexivamente conheça a si mesmo e leia o mundo a partir de sua

história. Perceber-se como oprimido e libertar-se dessa condição é o que propõe Freire (2020, p. 42-43):

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

Para Freire (2020, p. 82-83) a educação é uma prática libertadora, quanto mais se estimula a criticidade dos educandos, problematizando-os como seres no mundo, mais desafiados eles se sentirão e motivados a responderem de forma positiva. Ao contrário de uma educação bancária, que deposita os conteúdos nos alunos, que domestica e em que os alunos nada sabem e o educador é o que sabe tudo.

Na educação libertadora:

Não há a ingenuidade de supor que a educação, só ela, decidirá dos rumos da história, mas tem, contudo, a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano, sejam estruturais, superestruturais ou interestruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante. As contradições conscientizadas não lhe dão mais descanso, tornam insuportável a acomodação. Um método pedagógico de conscientização alcança últimas fronteiras do humano. E como o homem sempre se excede, o método também o acompanha. É a educação como prática da liberdade. (FREIRE, 2020, p. 29).

Na concepção de educação bancária:

A educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. [...] Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feito” para ser de experiência narrada ou transmitida. (FREIRE, 2020, p. 82-83).

Na educação como prática da liberdade a dialogicidade é essencial, assim como nas práticas restaurativas. Nos Círculos de Construção de Paz os participantes têm oportunidade e são encorajados a manifestarem seus pontos de vista, seus sentimentos e suas necessidades. Da mesma forma, são

convidados a ouvir a fala do outro. Cria-se um espaço de confiança e diálogo autêntico.

Que segundo Freire (2020, p. 28-29):

O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo. Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade. Aos que constroem juntos o mundo humano, compete assumirem a responsabilidade de dar-lhe direção.

Para o educador:

É dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza 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 da, ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2020, p. 109).

Para que os sujeitos se libertem dos opressores é preciso utilizar o diálogo como arma de defesa. A maioria das pessoas é coagida a ficarem em silêncio, não podendo expressar suas opiniões, não podendo compartilhar seus conhecimentos e suas vivências e oprimidas tornam-se pessoas submissas aos detentores do poder da sociedade vigente.

O diálogo é a base da comunicação, por meio dele conhecemos os outros, suas necessidades e sentimentos, e conhecemos a nós mesmos. Se eu não escuto o outro eu não o conheço e perco a oportunidade de me ressignificar ao ouvir o outro. A palavra é a chave da libertação do oprimido.

É por meio da palavra, pronunciando o mundo que os homens o transformam. O diálogo é uma exigência existencial, não podendo ser privilégio só de alguns homens, mas um direito de todos:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciadores, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 2020, p. 108- 109).

Para Freire (2020, p. 110-111) o amor é fundamento para o diálogo:

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de

criação e recriação, se não há amor que o funda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação.

A escuta ativa somente é possível se eu tiver amor ao mundo e aos homens, porque é praticando uma relação amorosa e harmoniosa que saberei as suas necessidades. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (FREIRE, 2020, p. 109).

Segundo Freire (2020, p. 111):

Somente com a supressão da situação opressora é possível restaurar o amor que nela estava proibido. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante.

O educador bancário, segundo Freire (2020), é antidialógico, pois para ele não existe diálogo entre o educador e o educando, sendo que isso pode ser observado desde o momento em que prepara o conteúdo programático de forma individualista a ser depositado por ele no aluno.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador:

O conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 2020, p. 116).

A educação autêntica se faz de educadores e educandos mediatizados pelo mundo. Para que o trabalho seja libertador há um esforço para que o oprimido tome consciência de que estão sendo oprimidos e que isso impede com que atinjam sua plena humanidade.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos. “O humanismo consiste, (diz Furter) em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação: como situação e projeto. (FREIRE, 2020, p. 116).

Para Freire (2021, p. 47) "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Ou seja, o professor ao entrar em sala de aula precisa estar aberto as possibilidades, perguntas e curiosidades. Bem como, não é um ser acabado, detentor do conhecimento, mas um ser em constante construção em busca de novos conhecimentos.

Ensinar exige tolerância e humildade. É saber reconhecer quando não souber responder a uma pergunta ao discente, caracterizando a humildade, um requisito básico para docência. "Como posso respeitar a curiosidade do educando se, carente de humildade e da real compreensão do papel da ignorância na busca do saber, temo revelar o meu desconhecimento?". (FREIRE, 2021, p. 65-66). O educador ao reconhecer sua humildade e praticar sua tolerância aumenta a confiança e o respeito dos alunos.

Ensinar exige ainda, com que a prática educativa respeite à autonomia do educando. Segundo Freire (2021, p. 58):

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Assim, estando em conformidade com a compreensão da Constituição Federal de 1988, ao garantir a dignidade da pessoa humana que é um direito fundamental e que tem como um dos elementos essenciais à dignidade a autonomia da vontade. (BARROSO, 2010, p. 23).

Por meio das práticas restaurativas possibilita-se aos atores escolares o estabelecimento de um diálogo amoroso e esperançoso. Ao trazer como princípios a imparcialidade e adaptabilidade, as práticas possibilitam o respeito às realidades e circunstâncias de cada sujeito envolvido, sem pré-julgamentos e ações limitantes. Assim, facilitando o desenvolvimento de um processo de

diálogo, escuta, reflexão crítica, e busca de soluções consensuais para os conflitos.

Por isto é que não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão de mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de “invasão cultural”, ainda que feita com a melhor das intenções. Mas “invasão cultural” sempre. (FREIRE, 2020, p. 119).

Neste contexto, a análise da realização da Justiça Restaurativa na educação, traz um olhar para a função social da escola e a importância do cumprimento desta finalidade, que poderá avançar na medida em que as práticas restaurativas estejam estruturadas no sistema educacional e consequentemente, poderão ajudar a desenvolver relacionamentos que darão suporte e promoverão a aprendizagem, ao mesmo tempo em que irão proporcionar o desenvolvimento social e emocional saudável a todos os atores envolvidos no contexto escolar. Bem como, podem auxiliar na resolução e prevenção dos conflitos escolares.

1.3 MAPEAMENTO DE PESQUISAS SOBRE JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA

Neste tópico apresento o mapeamento de pesquisas sobre Justiça Restaurativa na escola. Tendo sido um dos pontos difíceis, mas necessários desta pesquisa fazer o levantamento sobre os trabalhos já realizados que abordassem a Justiça Restaurativa no contexto escolar.

Para tanto, fiz consulta na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) visando encontrar pesquisas relacionadas às palavras “Justiça Restaurativa e escola” que tivessem sido realizadas a partir de 2005 ano em que iniciou o movimento judicial relacionado a realização das práticas restaurativas no Brasil.

O recorte cronológico (2005 – 2021) foi eleito visando entender se as pesquisas sobre essa temática iniciaram juntamente com o movimento judicial de implantação da JR no Brasil¹⁸ e quais foram as abordagens adotadas.

¹⁸No Brasil as práticas restaurativas foram introduzidas em 2005 e diferentemente de outros países em que a Justiça Restaurativa parte da comunidade para o Judiciário, este movimento no Brasil foi o inverso. Maiores detalhes serão abordados no segundo capítulo da dissertação.

Ainda, em nova busca com as mesmas palavras e utilizando o descritor “and” entre elas retornou o resultado de 619.792 trabalhos em diversas áreas.

No entanto, logo na abertura dos primeiros trabalhos listados, observei que havia encontrado temáticas diversas ao interesse da minha pesquisa, como por exemplo: a temática da realização da Justiça Restaurativa em casos envolvendo violência doméstica, ainda quanto a questões relacionadas a socioeducação ou até mesmo quanto a Justiça Restaurativa nas prisões. Dessa forma, observei que teria que buscar as palavras de forma separada.

Primeiro pesquisei por escola, que me apresentou um total de 106.011 trabalhos em diversas áreas do conhecimento. Ao pesquisar isoladamente “justiça restaurativa”, houve um retorno de 323 trabalhos. Tentei aplicar alguns filtros como: grande área do conhecimento Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, sendo que para Ciências Humanas teve um resultado de 54 trabalhos, em que observei que os oito primeiros trabalhos abordavam sobre a Justiça Restaurativa na escola, mas ainda apresentava vários trabalhos sobre temáticas diversas, abordando a seara criminal ou da socioeducação.

Dessa forma, resolvi remover o filtro aplicado e verificar os 323 trabalhos da pesquisa com “justiça restaurativa” um a um, o que resultou em 29 trabalhos com a temática da Justiça Restaurativa na Escola sob diversas abordagens e em áreas variadas. Ainda, nas buscas tentei encontrar trabalhos que abordassem a Justiça Restaurativa e escolas localizadas em cidades de fronteiras, mas não encontrei nenhuma pesquisa que menciona a realização das práticas restaurativas em contexto de escolas localizadas em cidade de fronteira. Assim, como não encontrei nenhum trabalho com temática diferente a da escola que tivesse tido como *locus* da pesquisa cidade de fronteira.

Assim, do total de 323 trabalhos 29 trabalhos tratavam sobre a Justiça Restaurativa e escola. Dos trabalhos encontrados selecionei treze trabalhos que considerei mais relevantes e com maior proximidade com a abordagem que adotei na presente dissertação e que poderiam auxiliar à tessitura desta pesquisa.

Abaixo apresento um quadro contendo um breve resumo dos treze trabalhos selecionados a partir da pesquisa realizada na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES):

Quadro 1: Mapeamento de trabalhos relevantes para esta pesquisa abordando a temática da Justiça Restaurativa na Escola, no período compreendido entre 2005 – 2021 na base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

TIPO DE TRABALHO/ ANO DE DEFESA	PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO	AUTOR(a)	TÍTULO	RESUMO
Dissertação/ 2010	Programa de Pós-Graduação em Educação/ Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul	Ana Paula Araújo	Justiça Restaurativa Na Escola: Perspectiva Pacificadora?	Esse estudo teve como propósito descrever e refletir sobre o processo de implementação da primeira Central de Práticas Restaurativas em uma escola de ensino fundamental de grande porte da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Conclui-se apontando as principais influências que a experiência de participar do Círculo Restaurativo trouxe para a vida dos participantes dessa forma de resolver conflitos bem como para as relações interpessoais na escola.
Tese/ 2011	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade de São Paulo	Petronella Maria Bonnen	A Justiça Restaurativa um desafio para a educação	O estudo dialoga com os temas do justo e da política, indaga sobre quais os valores que possibilitam a educação para a política, a cidadania e a ação em comum. Sugere que a Justiça Restaurativa potencializa o controle dos sujeitos, o dos outros e sobre si mesmo e, no caso brasileiro, também a instauração dos direitos humanos. O Trabalho delinea a formação para a Justiça Restaurativa do Centro de Direitos Humanos e Educação Popular na cidade de São Paulo. A

				autora conclui que a reflexão sobre a Justiça Restaurativa é uma tentativa de favorecer a educação para a cidadania, para formar sujeitos de direito capazes de assumir responsabilidade no mundo político, dando maior consistência ao propósito de restaurar o junto e instaurar o direito.
Dissertação/ 2011	Programa de Pós-graduação em Educação/ Universidade Estadual Paulista	Mariana Custódio de Souza Baroni	Justiça Restaurativa na escola: Trabalhando as relações sociomoraís	O estudo teve como objetivo verificar se a justiça restaurativa pode se apresentar como um instrumento positivo à resolução de conflitos e combate à violência escolar. Teve como objeto de pesquisa o projeto “Justiça e Educação em Heliópolis e Guarulhos: parceria para a cidadania” que inseriu no segundo semestre de 2006, nas escolas da rede pública de São Paulo (Heliópolis e outra em Guarulhos). A pesquisa revelou que os círculos têm grande potencial para ser um instrumento positivo na resolução dos conflitos escolares, no entanto, possíveis falhas na execução o afastaram da proposta e podem ter resultado no enfraquecimento da ferramenta. Apesar de enfraquecida em comparação com as formas agressivas e submissas de resolução dos conflitos que os educadores têm utilizado a proposta dos círculos se mostra a melhor opção, por estimular a resolução assertiva dos conflito, por incentivar o enfrentamento da situação não pela prática de atitude violenta, mas pela prática do diálogo, da reflexão, da responsabilização e do acordo, dando poder as partes para resolverem o conflito que estão envolvidas.
Dissertação/ 2012	Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Estadual de Campinas	Lara Cucolicchio Lucatto	A Justiça Restaurativa Na Escola: Investigando As Relações Interpessoais	A pesquisa teve como objetivo investigar a influência do trabalho com os Círculos Restaurativos nas relações interpessoais entre os alunos e entre os professores e alunos. Os resultados evidenciaram que a implantação dos Círculos Restaurativos não influenciou a qualidade das relações interpessoais entre os próprios alunos, assim como entre estes e professores. Em ambas as escolas, os professores estabeleciam relações coercitivas, impunham regras e utilizavam ameaças, censuras e punições visando à disciplina. Os maus tratos entre os pares eram banalizados, sendo frequentes as situações de desrespeitos e conflitos entre colegas
Dissertação / 2013	Pós-Graduação em Psicologia da Saúde /	Maria Isabel Maldonado	Práticas Restaurativas: alternativa de mediação	A pesquisa teve por objetivo apresentar na forma de relato de experiência, a mediação de conflito por meio das práticas restaurativas no contexto escolar. A

	Universidade Metodista de São Paulo	Guimarães	de conflitos na escola – uma opção pela humanização das relações	pesquisa mostrou que os círculos propiciam a reflexão das crianças sobre suas ações, o diálogo entre todos os segmentos envolvidos, o fortalecimento de valores morais, o estímulo à utilização da mediação para a resolução de situações de conflito de forma assertiva e a construção de um ambiente cooperativo que atuou na direção da prevenção de ações violentas. Os princípios da Justiça Restaurativa favoreceram o desenvolvimento da autonomia moral, a cooperação no ambiente escolar e a restauração das relações.
Tese/ 2014	Programa de Pós-Graduação em Direito/ Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC	Cláudia Taís Siqueira Cagliari	A Prática Dos Círculos Restaurativos Como Política Pública De Prevenção Ao Bullying E Ao Cyberbullying Nas Escolas: Uma Análise A Partir Da Lei 13.474/2010 (Rs) E Da Sua Implantação Pelas Coordenadorias Regionais De Educação Do Vale Do Rio Pardo E Taquari – Rs	O objetivo do estudo foi analisar e refletir sobre a temática “A prática dos círculos restaurativos como política pública de prevenção ao bullying e ao cyberbullying nas escolas: uma análise a partir da Lei 13.474/2010 (RS) e da sua implantação pelas Coordenadorias Regionais de Educação do Vale do Rio Pardo e Taquari – RS”, incidindo principalmente sobre o bullying escolar e suas implicações. Teve como proposta, investigar se os círculos restaurativos apresentam um novo referencial paradigmático na humanização e na pacificação das relações sociais envolvidas em conflitos escolares. concluiu-se que o bullying e cyberbullying não são tratados de forma isolada pelas políticas públicas e, sim, há políticas públicas de prevenção à violência como um todo. A diminuição da violência é visível, pois o trabalho que vem sendo realizado prioriza conscientizar os alunos por meio do diálogo
Dissertação/ 2015	Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos/ Universidade Federal do Tocantins	Julianne Freire Marques	Círculos Da Paz: Práticas Restaurativas Como Instrumento De Acesso À Justiça Nas Escolas Do Tocantins	O estudo teve como objetivo refletir sobre o uso da justiça restaurativa como instrumento de pacificação social autocompositivo e, meio adequado de concretização dos direitos fundamentais da criança e do adolescente no âmbito escolar da Comarca de Araguaína do Estado do Tocantins. O estudo discorre sobre a implantação da Justiça Restaurativa, em especial, no enfrentamento da violência no ambiente escolar brasileiro. A pesquisa revelou a inexistência de projetos orientados pela Justiça Restaurativa na educação básica da rede pública tocaninense para o enfrentamento da violência escolar. A investigação permitiu inferir que é oportuna a imediata aplicação da Justiça Restaurativa no âmbito escolar, para que não haja uma escalada da violência.

Dissertação/ 2016	Programa de Pós-Graduação em Psicologia/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Arthemis Nuamma Nunes de Almeida	Práticas Restaurativas Nas Escolas Públicas: O Que A Experiência Do Município De Natal/Rn Pode Revelar?	O objetivo do estudo foi analisar as possibilidades e os limites das práticas restaurativas nas escolas municipais em Natal/RN. Com a pesquisa observou-se que a violência acontece majoritariamente entre os alunos que reproduzem a violência social anteriormente vivenciada. Sobre a práticas restaurativas verificou-se que os alunos que participaram das intervenções não se envolveram em novos conflitos e as instituições mudaram a visão sobre como resolvê-los, entretanto, a JR se resumiu às ações do Núcleo de Justiça Juvenil Restaurativa nas Escolas, pouco se disseminou, e, as escolas não a tornaram uma prática cotidiana. Conclui-se que a JR pode ser uma possibilidade para resolver conflitos e violências escolares, entretanto, pressupõe disposição de todos para que se dissemine e propicie mudanças efetivas, além de compreender que sua ação é pontual e limitada para responder à complexidade da violência, de maneira geral, e a escolar em âmbito específico.
Dissertação/ 2017	Programa De Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação/ Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná - Unioeste	Ismael Kalil Saffe de Araujo Filho	Violência Nas Escolas Públicas De Cascavel/Pr E A Judicialização: Constatações E Apontamentos	Problematizando sobre quais são os efeitos práticos e à eficácia (ou não) da judicialização da violência escolares e quais são as impressões de alguns membros do Conselho Tutelar e da escola sobre levar os problemas de violência escolar ao Poder Judiciário, a pesquisa revelou algumas percepções por parte dos membros da escola em relação à necessidade de qualificar a interação com o Conselho Tutelar. Os membros do conselho tutelar, por sua vez, consideram que existe uma falta de preparo da equipe pedagógica das escolas para lidar com o fenômeno da violência escolar. Diante disso, o autor constatou que, a judicialização além de ser morosa não é efetiva na resolução ou na atenuação do problema da violência escolar, sendo que a Justiça Restaurativa; ainda que pouco difundida, se mostra a medida mais adequada quando da ocorrência de um ato de violência escolar, nos casos de atos infracionais.
Dissertação/ 2017	Programa de Pós-Graduação em Educação/ Universidade Católica de Santos – Unisantos	Liliane Claro De Rezende	A Justiça Restaurativa Como Política Pública De Educação: Um Estudo Sobre As Práticas Restaurativas Em Escolas	Objetivo do trabalho foi avaliar a implementação da Justiça Restaurativa no município de São Caetano do Sul como política pública educacional de resolução de conflitos, iniciada em 2005. Os objetivos específicos consistiram em: a) identificar quais fatores contribuíram (ou contribuem) para a continuidade (ou não) do Programa; b) analisar os possíveis resultados obtidos no decorrer dos últimos

			De São Caetano Do Sul/SP	11 anos, tendo em vista as escolas envolvidas ou pesquisadas. Concluiu-se que o Projeto “Justiça e Educação: parceria para a cidadania”, implementado no município de São Caetano do Sul em 2005, pode ser considerado um marco inicial na implantação da Justiça Restaurativa na Educação brasileira
Dissertação/ 2018	Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública/ Universidade Vila Velha	Elissandra Toscano Barreto Nogueira Verardi	Justiça Restaurativa E Violência Escolar: A Experiência Do Projeto “Paz Na Escola” Em Macapá	O trabalho objetivou compreender as práticas restaurativas implantadas em escola pública, no Município de Macapá, pelo Projeto Paz na Escola, e avaliar a implementação da justiça restaurativa e o funcionamento do Núcleo de Práticas Restaurativas como ferramenta na prevenção e redução dos atos de violência escolar. Foi verificada, a fragilidade das respostas às ações desenvolvidas, ante a descontinuidade das práticas do NPR na instituição investigada por carência de recursos humano e material, apesar da parceria entre o Tribunal de Justiça e o Ministério Público Estaduais, os Poderes Executivos Estadual e Municipal. Concluiu-se que a reestruturação do Projeto Paz na Escola, a democratização da gestão escolar e o fortalecimento da rede protetiva da criança e do adolescente, como política preventiva da violência e indisciplina escolar, podem viabilizar a disseminação da justiça restaurativa como ferramenta na construção de uma escola democrática e não violenta que garanta o acesso, a participação e permanência de todos no ambiente escolar.
Dissertação/ 2019	Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos/ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto	Deise Maciel de Queiroz	Concepções docentes sobre justiça restaurativa e conflitos nas escolas: estudo de caso de um curso de formação continuada	Problematisando a respeito de quais as concepções de educadores sobre conflitos escolares e sobre os fundamentos e práticas de Justiça Restaurativa antes e após um curso de formação continuada a autora teve como objetivo investigar as possíveis mudanças de concepções sobre Justiça Restaurativa e conflitos na escola após a participação em um curso de formação continuada destinado a docentes e gestores escolares. Os resultados demonstram que as concepções de Justiça Restaurativa dos participantes trazem aspectos facetados que integram o conceito, como mediação, contraponto ao modelo vigente e restauração de relações. Em relação aos conflitos escolares, as principais mudanças de concepções se deram em relação às formas de enfrentamento e à valoração dos conflitos, superando ideias que relacionam conflitos à indisciplina e à violência e apontando para a

				importância da reflexão, da escuta, da busca por soluções coletivas e a educação para a convivência.
Dissertação/ 2019	Programa de Pós-Graduação em Direito/ Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS	Lucemar José Urbanek	Justiça Restaurativa como possibilidade de afirmação de direitos humanos e de diminuição da violência na escola pública	O estudo teve como objetivo geral entender como a inserção das práticas da justiça restaurativa no âmbito da escola pública podem constituir uma medida eficaz na prevenção e combate à violência contra todos os personagens que compõe a comunidade escolar, evitando a violação dos seus direitos fundamentais. Tem-se como conclusões finais que a inserção das práticas restaurativas no âmbito da escola pública pode constituir uma medida eficaz na prevenção e combate a violência contra todos os personagens que compõe a comunidade escolar, evitando a violência dos seus direitos fundamentais.

Fonte: produzido pela autora.

O mapeamento, mesmo que breve, apresentado sobre Justiça Restaurativa e Escola, demonstra a diversidade das pesquisas sobre esta temática e que a realização das práticas restaurativas neste contexto tem uma abordagem interdisciplinar, por envolver diversos atores, de mais de uma área do conhecimento e em que se complementam e se integram. Em que pese os treze trabalhos selecionados mencionarem a interdisciplinaridade da pesquisa, nenhum deles trabalham a pesquisa sobre esta abordagem.

Ainda, dentre os trabalhos selecionados apenas um foi encontrado como sendo oriundo de programa interdisciplinar. Também, não encontrei nenhuma pesquisa que retratasse como *locus* uma escola localizada em região de fronteira.

Das trezes pesquisas selecionadas sete são oriundas de Programas de Pós-graduação em Educação, ou seja, mais da metade dos pesquisadores que desenvolveram a temática da Justiça Restaurativa relacionada a Escola estavam ligados a

programas de aperfeiçoamento na área da educação. Isso demonstra que o tema tem sido de interesse da área, o que denota a necessidade de discutir ações e práticas de paz nos espaços escolares e educacionais.

Das sete pesquisas ligadas a Programas de Pós-Graduação em Educação, uma pesquisa foi realizada nível de Doutorado, este ponto também chamou minha atenção, há muito mais pesquisas realizadas nível de Mestrado sobre essa temática do que em nível de Doutorado. Dos 29 trabalhos selecionados com a temática da Justiça Restaurativa na Escola três eram teses.

Com relação ao recorte cronológico (2005 – 2021) que foi eleito visando entender se as pesquisas sobre essa temática iniciaram juntamente com o movimento judicial de implantação da JR no Brasil e quais teriam sido as abordagens adotadas quando relacionada a JR e Escola. Observei que as pesquisas começaram a analisar, descrever e a se referirem aos três projetos pilotos de realização da Justiça Restaurativa nas escolas iniciados em 2005, que serão mencionados mais adiante na presente pesquisa, em trabalhos desenvolvidos a partir de 2010 e que, portanto, as pesquisas acompanham o período aproximado de cinco anos (2005-2010) que foi o período da implantação dos três projetos pilotos que se originaram de um movimento ligado ao Judiciário.

Com relação aos trabalhos mapeados as pesquisas desenvolvidas através de dissertações e teses à cerca da Justiça Restaurativa e escola, o foco tem sido, em geral, teórico, de modo mais abrangente, ou análise de projetos em locais em que a JR foi implementada.

Esses estudos demonstraram que a temática sobre Justiça Restaurativa e Escola tem sido trabalhada como um segmento interdisciplinar. Por meio das análises realizadas pude compreender como abordar essa temática sob diferentes contextos sociais e culturais, mas que convergem para a busca pela pacificação social estimulando a cultura da paz.

Dessa forma, a contribuição da presente pesquisa se assenta pela abordagem interdisciplinar e por trazer no *locus* de seu desenvolvimento cidade de fronteira envolvida na promoção de disseminação da cultura da paz e da pacificação social.

1.4A EDUCAÇÃO E O DIREITO: UM ENFOQUE INTERDISCIPLINAR

Neste tópico descrevo a linha de pensamento adotada na presente dissertação, de natureza interdisciplinar em uma interlocução das áreas educacional e jurídica, com abordagem interdisciplinar sobre a relação entre a educação e o direito com participação de atores sociais.

A Interdisciplinaridade consiste em uma combinação de conhecimentos que levam a uma ideia convergente, que é buscada toda vez que o pesquisador se depara com os limites de seu território de conhecimento. (POMBO, 2008, p. 15).

Segundo Heloísa Lück (2013, p. 43):

A interdisciplinaridade, no campo da Ciência, corresponde à necessidade de superar a visão fragmentada de produção do conhecimento, como também de articular e produzir coerência entre os múltiplos fragmentos que estão postos no acervo de conhecimentos da humanidade. Trata-se de um esforço no sentido de promover a elaboração de sínteses que desenvolvam a contínua recomposição da unidade entre as múltiplas representações da realidade.

Para a autora a interdisciplinaridade impõe desafios a serem superados, como por exemplo, romper com os hábitos e modo disciplinar de ensino recebido, na maioria das formações, bem como desafia ainda os docentes a buscarem o desconhecido para saírem da zona de conforto. (LÜCK, 2013, p. 23-24).

A temática da Justiça Restaurativa inserida no contexto escolar congrega áreas fundamentais, a Educação e o Direito. Esse encontro desperta um compromisso em buscar soluções aos problemas enfrentados pela sociedade na contemporaneidade, sendo pertinente o tema e a forma de abordagem, pois encontra suporte na necessidade de refletir sobre o espaço escolar em uma ótica interdisciplinar para a construção de ações cidadãs do conhecimento, por meio de uma formação adequada e humanista.

Assim, a educação preconizada na Constituição Federal e na LDB deve ser fomentada a partir de princípios humanos fundamentais, em razão das novas filosofias e práticas que podem e devem ser contempladas no ambiente escolar, e que por consequência, refletirão na sociedade.

A formação interdisciplinar visa um comprometimento cidadão do educador e do educando através de atitudes positivas para cultivar relacionamentos saudáveis e também para a resolução de conflitos, pertinentes

ao desenvolvimento do ser humano, podendo, as práticas restaurativas tornarem-se um método eficaz a auxiliar neste processo, bem como estando aliada a filosofia Freireana em que não se é possível tornar-se educador do dia para a noite, assim como, não se faz gente de um dia para o outro e não se humaniza alguém ou a si mesmo em algumas horas ou dias. Mas, sim em constante prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 2001, p. 58).

Portanto, antes de qualquer coisa é necessário que haja vontade e inquietação, tanto da parte dos educadores quanto dos educandos, uma vez que a educação e a formação permanente são um processo de interação e reciprocidade entre educador e educando. Neste sentido, a formação fragmentada não auxilia neste processo, ao contrário dificulta a formação integral.

Neste sentido, Ari Paulo Jantsch e Lucídio Bianchetti (2011, p. 25-26) chegaram à conclusão de que há cinco pressupostos sobre a interdisciplinaridade, sendo que destaco os dois primeiros que tratam sobre a fragmentação do conhecimento:

1. A fragmentação do conhecimento leva o homem a não ter domínio sobre o próprio conhecimento produzido, o que se supõe perigoso pelo fato de que o sujeito (pensante) – também se supõe – não consegue ser mais o ordenador do caos que é o mundo (também suposição), especialmente o mundo do saber.
2. A fragmentação do conhecimento ou a especialização, em decorrência do exposto no item anterior, passa a ser assumido como uma “patologia, ou, pior ainda, como uma cancerização, isto é, como uma doença que fatalmente compromete a produção do conhecimento. A fragmentação do conhecimento – processo e produto – é, pressupõe-se, um mal em si, só podendo ser superado pelo ato de vontade de um sujeito (pensante) que, por força.

Na mesma concepção Ivani Catarina Arantes Fazenda (2011, p. 71) se manifesta quanto as implicações da fragmentação do pensamento, em que a autora entende que a interdisciplinaridade permite uma profunda transformação para a formação dos professores e no modo de se ensinar:

Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos.

De acordo com a autora a interdisciplinaridade não é uma panaceia que garantirá um ensino adequado ou saber unificado, mas sim:

Um ponto de vista que permite uma reflexão aprofundada, crítica e salutar sobre o funcionamento do mesmo. É proposta de apoio aos movimentos da ciência e da pesquisa. É possibilidade de eliminação

do hiato existente entre a atividade profissional e a formação escolar. É condição de volta ao mundo vivido e recuperação da unidade pessoal, pois o grande desafio “não é a reorganização metódica dos estudos e das pesquisas, mas a tomada de consciência sobre o sentido da presença do homem no mundo.

A interdisciplinaridade é um trabalho compartilhado, em que há a interação entre as disciplinas científicas, suas metodologias, conceitos, dados e organização do ensino. Mas, mais que interação é um processo de cooperação entre as disciplinas, um diálogo entre elas em que há a manutenção dos objetivos de cada disciplina sem desprezar suas particularidades.

A real interdisciplinaridade é antes uma questão de atitude; supõe uma postura única diante dos fatos a serem analisados, mas não significa que pretenda impor-se, desprezando suas particularidades. (FAZENDA, 2011, p. 59).

Portanto, não se pretende anular os objetivos de cada disciplina que continuarão específicos e particulares, também não se trata de sobrepor as disciplinas estabelecendo que há disciplinas mais importantes que outras, todas são igualmente importantes.

O que se pretende na interdisciplinaridade não é anular a contribuição de cada ciência em particular, mas apenas uma atitude que venha a impedir que se estabeleça a supremacia de determinada ciência, em detrimento de outros aportes igualmente importantes. (FAZENDA, 2011, p. 59).

Para Diamantino Fernandes Trindade (2013, p. 88):

A prática interdisciplinar pressupõe uma desconstrução, uma ruptura tradicional e com o cotidiano tarefeiro escolar. O professor interdisciplinar percorre as regiões fronteiriças flexíveis onde o “eu” convive com o “outro” sem abrir mão de suas características, possibilitando a interdependência, o compartilhamento, o encontro, o diálogo e as transformações. Esse é o movimento da interdisciplinaridade caracterizada por atitudes ante o conhecimento.

Gaudênio Frigotto (2008, p. 44) afirma que:

Uma primeira consequência é que o trabalho interdisciplinar não se efetiva se não formos capazes de transcender a fragmentação e o plano fenomênico, heranças fortes do empirismo e do positivismo. Todavia, e esta é uma segunda consequência, ele também não se efetiva se cairmos no reducionismo estruturalista que abandona o plano histórico-empírico e se locupleta no plano discursivo.

O trabalho interdisciplinaridade não se efetiva se não for capaz de transcender a fragmentação criada pelo empirismo e pelo positivismo. Assim, como não se efetiva sem sair do estruturalismo, do preconceito, e partir para o

estudo interdisciplinar não é tarefa fácil, exige esforço. (FRIGOTTO, 2008, p. 44).

Portanto, o objetivo da interdisciplinaridade é:

Promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado. (LÜCK, 2013, p. 44).

Neste sentido, os princípios das práticas restaurativas auxiliam na construção de uma cultura de paz através do diálogo em uma construção conjunta entre os participantes. Sendo que, a busca por valores humanos se torna fundamental na existência do ser humano, construindo a necessidade de transcender paradigmas na educação através de novos saberes de áreas distintas intervindo na relação teoria-prática e na geração de conhecimentos.

Percebe-se que os desafios relacionados a educação sempre foram grandiosos e que a construção de práticas voltadas tanto aos profissionais quanto aos alunos a partir de uma formação humanista, oportunizam o trabalho com os valores humanos como a solidariedade, o respeito, o perdão, a convivência com outro e o amor. Sendo que, nas palavras de Freire (2020, p. 110) a “educação é um ato de amor”.

Para Lück (2013, p. 49):

O conhecimento produzido em qualquer área, por mais amplo que seja, representa, apenas de modo parcial e limitado, a realidade. A consciência da parcialidade de nosso conhecimento sobre a realidade supõe a necessidade de ir além dos limites postos pela visão disciplinar, rompendo fronteiras.

Para a autora a interdisciplinaridade pode ser trabalhada na escola como uma ferramenta metodológica de superação do ensino fragmentado, vindo a contribuir com a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, uma vez que contribui para a formação integral do ser humano, como prevê as diretrizes educacionais brasileiras. (LÜCK, 2013, p. 53).

Lück (2013, p. 54) afirma ainda que a interdisciplinaridade se constitui em uma forma de ver o mundo, portanto, desconsiderar as conexões entre os saberes no ensino, dificulta a formação integral, para a cidadania, uma vez que o estudo fragmentado não estabelece conexão com a realidade social e por

consequência compromete a formação crítica e emancipatória, defendida por Freire (2020, 2021), base teórica deste estudo.

A JR pode contribuir para fundamentar uma prática interdisciplinar que dialoga com diversos territórios do conhecimento, agrega outros saberes, e possibilita um diálogo no campo da escola, sobre suas dificuldades e anseios diante da realidade. A possibilidade da JR também congrega e aproxima uma multiplicidade de profissionais de diversas áreas como advogados, assistentes sociais, juízes, pedagogos, promotores de justiça e psicólogos, entre outros, que buscam transcender os limites de suas áreas de conhecimento e por meio deste imbricamento dos saberes buscam um novo método de resolução de conflitos, bem como promover a melhora nos relacionamentos interpessoais por meio de uma educação mais amorosa.

São diversas as questões sociais que surgem na escola, uma vez que tudo que acontece com a sociedade reflete no contexto escolar. O movimento de mudanças e de transformações não é algo a ser realizado de forma isolado por meio da escola e dos atores escolares, a educação sozinha não transformará o mundo, mas suas práticas implicam neste processo de mudanças.

Segundo Freire (1997, p.16):

A esperança de produzir o objeto é tão fundamental ao operário quão indispensável é a esperança de refazer o mundo na luta dos oprimidos e das oprimidas. Enquanto prática desveladora, gnosiológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica.

Assim, sozinha a escola e os professores não conseguem mudar o mundo. São políticas públicas necessárias, que ao tratar das fissuras sociais, seja na educação, saúde, saneamento, comida, emprego entre outros que irão reverberar na escola, com isso as práticas dialógicas tendem a se efetivar.

CAPÍTULO 2. A JUSTIÇA RESTAURATIVA

“Seja a mudança que você quer ver no mundo.”

Mahatma Gandhi

Neste segundo capítulo, desenvolvo o estudo sobre a Justiça Restaurativa com uma aproximação com o tema, descrevo quanto a sua origem, conceituação e desenvolvimento no Brasil, bem como elenco as principais práticas restaurativas, apresento a metodologia dos Círculos de Construção de Paz e suas etapas, finalizo o capítulo abordando sobre a Comunicação Não Violenta e sua contribuição para as práticas restaurativas na escola.

2.1 APROXIMAÇÕES COM A JUSTIÇA RESTAURATIVA

Neste tópico faço uma aproximação conceitual sobre a Justiça Restaurativa, também trago aspectos históricos quanto sua origem e realização, bem como traço um paralelo entre a Justiça Tradicional e a Justiça restaurativa.

O termo Justiça Restaurativa (JR) foi primeiramente introduzido na literatura e na prática da justiça criminal contemporânea nos anos 1970. Entretanto, fortes indícios sugerem que as raízes de seu conceito são ancestrais, estendendo-se aos costumes e religiões da maioria das sociedades tradicionais. (GAVRIELIDES, 2020, p. 13).

Para John Braithwaite (2002, p. 8-10), o interesse pela Justiça Restaurativa surgiu a partir de um programa comunitário de reconciliação entre vítima e ofensor na cidade de Kitchener, Ontário (Canadá), no ano de 1974. Neste programa buscava-se mediar conflitos entre vítimas e ofensores após a aplicação da decisão judicial.

Assim, essa pesquisa partirá da compreensão da teoria da Justiça Restaurativa a partir de textos contemporâneos dos anos de 1970 aos dias atuais.

Em 1974, dois jovens da cidade de Elmira, localizada na província de Ontário, no Canadá, foram acusados de praticar atos de vandalismo contra vinte e duas propriedades. O caso foi amplamente divulgado na região e

chegou ao conhecimento do oficial de “probation” Mark Yantzi, membro do Comitê Central Menonita da cidade de Kitchener, também em Ontário, que estava engajado, junto a um grupo de cristãos, na busca de alternativas na reação a pequenos delitos. Yantzi, com o apoio de outro membro do Comitê, Dave Worth, propôs ao juiz do caso que promovesse um encontro entre os dois jovens e suas vítimas, o que foi determinado pelo juiz quando do proferimento da sentença. O encontro foi realizado e resultou em um acordo de restituição, bem como, depois de alguns meses as vítimas foram ressarcidas de todos os danos. (ZEHR, 2018, p. 161).

Então no início da década 1970 surge o movimento jurídico da Justiça Restaurativa, que dentre suas finalidades vem como uma crítica ao monopólio estatal na adoção do sistema retributivo como basicamente a única forma de solução de conflitos na justiça criminal.

O sistema retributivo na área do direito, em específico na seara criminal é o modelo de resposta ao delito que vem sedimentado na ideia de retribuição, punição e castigo. Neste modelo, o objetivo é retribuir a ofensa praticada pelo sujeito, por meio da imposição de um castigo. O fundamento do sistema criminal, ou seja, o elemento que justifica este sistema, seria a busca pela punição daquele que se desviou das normas de conduta socialmente estabelecidas. (LUZ, 2012, p. 20).

Em 1977 Albert Eglash utilizou pela primeira vez a denominação Justiça Restaurativa, para diferenciar as três possibilidades de respostas ao crime, sendo a Justiça Retributiva e Justiça Distributiva¹⁹, que mantêm o foco no ato criminoso, negam a participação da vítima no processo judicial e demandam participação na justiça meramente passiva dos ofensores. E a Justiça Restaurativa, que focaliza a restauração dos efeitos danosos dessas ações e envolve ativamente todas as partes no processo criminal. A JR para

¹⁹A justiça distributiva não está ligada a premiações do mérito moral ou da virtude dos indivíduos, mas sim ao atendimento de expectativas legítimas, compostas por direitos e garantias previstos em lei, que passam a existir quando as regras do jogo processual são estabelecidas. Os princípios da justiça escolhidos, liberdade igual para todos e equidade econômica e social, objetivam a cooperação social, e lançam as regras para a estruturação da comunidade estatal como um todo. Assim, cumprir as regras legalmente impostas gera benefícios, bem como, no caso do Direito Penal, descumpri-las gera penalidades. E assim, giram as engrenagens do sistema estatal que distribui justiça. (Rodrigues; Rodrigues, 2020, p. 03).

Eglash oferece uma oportunidade deliberada para que ofensor e vítima restaurem seu relacionamento, juntamente com a oportunidade para que o ofensor descubra um meio de reparar o mal causado à vítima. (GAVRIELIDES, 2020, p. 13).

A seguir apresento um quadro comparativo com as principais diferenças e características dos dois modelos:

Quadro 2- Formas de ver o crime. Diferenças entre as características da Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa.

LENTE RETRIBUTIVA	LENTE RESTAURATIVA
1. O crime é definido pela violação da lei	1. O crime é definido pelo dano à pessoa e ao relacionamento (violação do relacionamento)
2. Os danos são definidos em abstrato	2. Os danos são definidos concretamente
3. O crime está numa categoria distinta dos outros danos	3. O crime está reconhecidamente ligado a outros danos e conflitos
4. O Estado é a vítima	4. As pessoas e os relacionamentos são as vítimas
5. O Estado e o ofensor são as partes no processo	5. A vítima e o ofensor são as partes no processo
6. As necessidades e direitos das vítimas são ignorados	6. As necessidades e direitos das vítimas são a preocupação central
7. As dimensões interpessoais são irrelevantes	7. As dimensões interpessoais são centrais
8. A natureza conflituosa do crime é velada	8. A natureza conflituosa do crime é reconhecida
9. O dano causado ao ofensor é periférico	9. O dano causado ao ofensor é importante
10. A ofensa é definida em termos técnicos jurídicos	10. A ofensa é compreendida em seu contexto total: ético, social, econômico e político.

Fonte: Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo. (ZEHR, 2018, p. 189-190).

Traçando um paralelo entre o sistema de Justiça Tradicional e o da Justiça Restaurativa, a JR diferentemente da Justiça Tradicional tem um enfoque diverso permitindo com que o autor de um delito possa assumir responsabilidades e fazer a devida reparação do dano eventualmente causado, trazendo maior participação dos envolvidos no delito (vítima, autor e sociedade), e também permitindo o envolvimento da comunidade possibilitando o restabelecimento das relações sociais rompidas devido à prática delituosa.

Neste sentido, Zehr (2018, p. 215-217) descreve com clareza as distinções entre a Justiça Retributiva e a Justiça Restaurativa e traz visões

distintas de justiça de acordo com a lente usada, dependendo de qual utiliza-se, poderá se buscar fins diferentes, conforme demonstra-se pelo quadro a seguir:

Quadro 3- Visões de Justiça, as diferenças entre a adoção da lente restaurativa e a lente retributiva.

LENTE RETRIBUTIVA	LENTE RESTAURATIVA
1. A apuração da culpa é central	1. A solução do problema é central
2. Foco no passado	2. Foco no futuro
3. As necessidades são secundárias	3. As necessidades são primárias
4. Modelo de batalha, adversarial	4. O diálogo é a norma
5. Enfatiza as diferenças	5. Busca traços comuns
6. A imposição de dor é a norma	6. A restauração e a reparação são a norma
7. Um dano social é cumulado ao outro	7. Enfatiza a reparação de danos sociais
8. O dano praticado pelo ofensor é contrabalançado pelo dano imposto ao ofensor	8. O dano praticado é contrabalançado pelo bem realizado
9. Foco no ofensor: ignora-se a vítima	9. As necessidades da vítima são centrais
10. Os elementos-chave são o Estado e o ofensor	10. Os elementos-chave são a vítima e o ofensor
11. Falta informação às vítimas	11. As vítimas recebem informações
12. As restituição é rara	12. A restituição é normal
13. A “verdade” das vítimas é secundária	13. As vítimas têm a oportunidade de “dizer a sua verdade”
14. O sofrimento das vítimas é ignorado	14. O sofrimento das vítimas é lamentado e reconhecido
15. O Estado age em relação ao ofensor; ofensor é passivo	15. O ofensor tem participação na solução
16. O Estado monopoliza a reação ao mal feito	16. A vítima, o ofensor e a comunidade têm papéis a desempenhar
17. O ofensor não tem responsabilidade pela resolução	17. O ofensor tem responsabilidade pela resolução
18. Os resultados incentivam a irresponsabilidade do ofensor	18. O comportamento responsável é incentivado
19. Rituais de denúncia e exclusão	19. Rituais de lamentação e reordenação
20. Denúncia do ofensor	20. Denúncia do ato danoso

21. Enfraquecimento dos laços do ofensor com a comunidade	21. Reforço da integração do ofensor com a comunidade
22. O ofensor é visto de modo fragmentado: a ofensa o define	22. O ofensor é visto de modo holístico
23. O senso de equilíbrio é conseguido pela retribuição	23. O senso de equilíbrio é conseguido pela restituição
24. O equilíbrio é alcançado rebaixando o ofensor	24. O equilíbrio é alcançado soerguendo vítima e ofensor
25. A justiça é avaliada pelos seus propósitos e pelo procedimento em si	25. A justiça é avaliada por seus frutos e resultados
26. A justiça como regras justas	26. A justiça como relacionamentos saudáveis
27. Ignora-se o relacionamento vítima-ofensor	27. O relacionamento vítima-ofensor é central
28. O processo aliena	28. O processo visa reconciliação
29. Reação baseada no comportamento pregresso do ofensor	29. Reação baseada nas consequências do comportamento do ofensor
30. Não se estimula o arrependimento	30. Estimula-se o arrependimento e o perdão
31. Procuradores profissionais são os principais atores	31. Vítima e ofensor são os principais, mas contam com ajuda profissional
32. Valores de competição e individualismo são fomentados	32. Valores de reciprocidade e cooperação são fomentados
33. O contexto social, econômico e moral do comportamento é ignorado	33. Todo o contexto é relevante
34. Presume resultados em que um ganha e o outro perde	34. Possibilita um resultado do tipo ganha-ganha

Fonte: Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo. (ZEHR, 2018, p. 189-190).

Observam-se neste quadro as possibilidades de se enxergar o mundo por meio do foco das duas lentes e a diferença proporcionada conforme a lente eleita. Neste ponto, cabe refletir sobre as duas visões descritas para além do crime e desafiar-se em buscar vinculá-las no contexto escolar tema foco desta pesquisa, por exemplo qual lente eleger para enxergar os conflitos escolares.

Zehr (2012, p. 49) define a Justiça Restaurativa como um processo para envolver, tanto quanto for possível, todos aqueles que têm interesse na resolução de determinada ofensa, num processo que coletivamente identifica e trata os danos, necessidades e obrigações decorrentes desta ofensa, a fim de promover o estabelecimento das pessoas e endireitar as coisas, na medida do possível.

Também, para Zehr (2012, p. 15) Justiça Restaurativa em seu cerne é “um conjunto de princípios, uma filosofia, uma série alternativa de perguntas

paradigmáticas. Em última análise, a Justiça Restaurativa oferece uma estrutura alternativa para pensar as ofensas”.

Na perspectiva do autor devem ser trocadas as lentes pelas quais o crime e a justiça são enxergados, bem como reexaminadas as lentes que usamos para lidar com o mal e os conflitos dentro dela criando novas estruturas que incorporem uma visão restaurativa. (ZEHR, 2018, p. 229).

Conforme Carolina Ellwanger (2019, p. 50-51):

A Justiça Restaurativa é apresentada como forma de composição entre as partes afetadas pelo delito e que busca uma real reinserção do criminoso na sociedade, sem que o mesmo tenha que se enquadrar em um padrão de conduta, ao contrário, possibilita com que ele possa criar o seu próprio padrão sem infringir nos direitos alheios.

Assim, pode-se afirmar que a Justiça Restaurativa, trabalha com uma lógica de corresponsabilidade, tem-se a responsabilidade individual, daquele que gerou a violência, mas, há também a corresponsabilidade das pessoas que estão relacionadas com essa pessoa, sendo a família, a comunidade ou a própria sociedade.

Outro aspecto relevante sobre este modelo é que ele se ergue sobre três pilares, ou seja, valores importantes para as pessoas: o dano e a necessidade, as obrigações e o engajamento. Ou seja, a Justiça Restaurativa tem o foco no dano cometido e as consequentes necessidades das vítimas consideradas em primeiro lugar, mas também da comunidade e dos ofensores, contemplando as causas que deram origem ao crime, com isso, possibilitando o respeitar-se e respeitar a todos. (ZEHR, 2012, p. 36).

Howard Zehr (2008, 2012, 2018), Kay Pranis (2010) e Elizabeth Elliott (2018), que são estudiosos e aplicadores da Justiça Restaurativa afirmam que o foco desta, está na reparação dos danos causados pelo comportamento criminoso. Sendo, melhor realizada por meio de processos cooperativos que incluem todas as partes interessadas. Podendo levar à transformação de pessoas, relacionamentos e comunidades.

A Justiça Restaurativa tem vários princípios norteadores para o desenvolvimento de suas práticas, os princípios básicos estão elencados na Resolução nº 2002/12, do Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas, sendo eles: a voluntariedade, a confidencialidade, a

consensualidade, a urbanidade, a celeridade, a adaptabilidade e a imparcialidade.

A voluntariedade implica que a participação no programa de Justiça Restaurativa deve se dar de forma voluntária, ou seja, deve-se ter a concordância das partes para participarem das práticas restaurativas como: as reuniões, círculos ou conferências. No entanto, importante diferenciar a voluntariedade da espontaneidade. Uma vez que, não é necessária a espontaneidade. As partes podem ser encaminhadas para participarem de programas ou projetos restaurativos. (ONU, 2012).

Assim, a participação deve ser de forma consciente, sem qualquer imposição ou obrigatoriedade. Em procedimentos conflitivos a vítima deve de preferência ser consultada após o aceite de participação do ofensor evitando assim o processo de revitimização²⁰ da vítima em caso de recusa do ofensor em participar. Também, a desistência na participação pode ser invocada a qualquer tempo.

Na confidencialidade as partes envolvidas no processo restaurativo devem guardar sigilo de todas as informações obtidas durante seu desenvolvimento, sendo esta uma das diretrizes dos círculos. Sendo, a confidencialidade um dos acordos estabelecido entre as partes e facilitadores importante para a conexão entre eles e a construção de um espaço seguro de diálogo, acolhimento e partilha.

A Resolução nº 2002/12 da Organização das Nações Unidas (ONU, 2012) traz expresso a confidencialidade em seu item 14, ao dispor que: “as discussões no procedimento restaurativo não conduzidas publicamente devem ser confidenciais, e não devem ser divulgadas, exceto se consentirem as partes ou se determinado pela legislação nacional”.

A confidencialidade assegura ainda aos ofensores em caso de participação do procedimento restaurativo, que a sua participação não seja

²⁰ O termo revitimização é utilizado na Justiça brasileira para referir-se a violência institucional que as vítimas sofrem quando prestam depoimento ou outros atos e devido a forma de tratamento acabam provocando com que revivam o trauma. Como forma de coibir a prática de atos atentatórios à dignidade da vítima e de testemunhas foi sancionada a Lei 14.245/2021, Lei Mariana Ferrer. (BRASIL, 2021c). Portanto, tem-se como processo de revitimização aquele que submete as vítimas a reviverem os traumas sofridos.

usada como prova de admissão de sua culpa em eventual processo judicial, não implicando em confissão da prática do delito.

A consensualidade na participação implica que acordos sejam pactuados voluntariamente entre os participantes e que sejam alcançados além da participação, a adesão ao regramento da prática restaurativa e a compreensão sobre o instituto. (ONU, 2012).

A Resolução nº 2002/12 da ONU estabelece em seu item 8 que, a vítima e o ofensor devem concordar sobre os fatos essenciais do caso discutido, portanto, a negativa de autoria por parte do infrator impossibilita a realização de um processo restaurativo.

Por sua vez, o princípio da urbanidade preconiza que as partes devem se respeitar mutuamente, ou seja, tratando-se com respeito e civilidade durante todo o procedimento restaurativo. A urbanidade é um acordo de convivência basilar na sociedade e na prática restaurativa deverá ser observada pelos participantes. (ONU, 2012).

As diferenças de qualquer ordem eventualmente existentes entre os participantes devem ser respeitadas durante todo o processo restaurativo. Na prática do Círculo há uma etapa específica na metodologia para construção de valores e diretrizes a serem observadas durante toda a realização do Círculo, e também nas outras práticas restaurativas, deve sempre ser estabelecido o respeito ao outro e à sua individualidade.

O princípio da celeridade tem implicância direta nos conflitos judicializados, uma vez, que não está ligado a rapidez do procedimento restaurativo, não implica em sua curta duração, mas decorre da informalidade do procedimento devido ao imediato encaminhamento dos casos aos facilitadores para uma resposta célere aos envolvidos. (ONU, 2012).

Quando em comparação com a justiça tradicional, pode-se afirmar que com o processo restaurativo busca-se uma maior agilidade na condução, pois na justiça convencional ela é sempre morosa em decorrência do excesso de formalidade e até mesmo pelo volume imenso de processos em tramitação.

O item 16 da Resolução nº 2002/12 da ONU, traz uma implicância deste princípio diretamente aos conflitos criminais, ao preceituar que quando não houver acordo entre as partes, o caso deverá retornar ao procedimento convencional da justiça criminal e ser decidido sem delonga. O insucesso do

processo restaurativo não poderá, por si, ser usado no processo criminal subsequente.

Neste ponto, dentre as atribuições do facilitador está em fixar prazos para condução das práticas restaurativas, além de estar apto a perceber se os encontros não estão sendo produtivos, bem como se não oportunizarão aos envolvidos a assunção de responsabilidades e restauração. Devendo assim o facilitador encaminhar ao sistema tradicional de justiça, o qual deverá buscar uma solução célere para o caso.

O princípio da adaptabilidade significa que a Justiça Restaurativa pode ser aplicada de diversas formas, seja quanto a diversidade de práticas possíveis, como por exemplo: os Círculos, as Conferências, os debates, os diálogos entre outros, ou ainda, pela própria adaptabilidade quanto a metodologia que pode ser realizada em diversos contextos. Como por exemplo, os Círculos que podem ser realizados em contexto escolar ou até mesmo com pessoas privadas de liberdade. (ONU, 2012).

Em razão dessa diversidade deve sempre ser buscado aquele que melhor se adéqua a situação posta em discussão através do procedimento restaurativo. Desta forma, a prática restaurativa a ser eleita pelo facilitador, bem como a abordagem adotada é apenas um meio para o alcance da paz social, podendo ser adaptado às necessidades dos envolvidos, verificadas no decorrer do processo restaurativo.

Por fim, o princípio da imparcialidade em que todos devem ser tratados da mesma forma pelos profissionais que conduzirão as práticas restaurativas. Todos os participantes deverão ser considerados de forma igual, sem que se parta de uma ótica de superioridade ou inferioridade de qualquer participante. (ONU, 2012).

No artigo 18 da Resolução nº 2002/12 da ONU está expresso que os facilitadores devem atuar de forma imparcial, com o devido respeito à dignidade das partes. Nessa função, os facilitadores devem assegurar o respeito mútuo entre as partes e capacitá-las a encontrar a solução cabível entre elas.

Neste sentido, ao observar os princípios descritos observa-se que há necessidade de uma adequada capacitação dos facilitadores, a fim de que não se envolvam emocionalmente com o caso e os envolvidos. Implicando assim,

com que os facilitadores estejam sempre em formação continuada e atualizando os conhecimentos quanto às ferramentas necessárias para o bom desenvolvimento das práticas restaurativas.

Juntamente com os princípios norteadores, a JR possui valores fundamentais como a participação, o respeito, a honestidade, a humildade, a interconexão, a responsabilidade, o empoderamento e a esperança. Estes valores distinguem a Justiça Restaurativa de outras abordagens mais tradicionais de justiça como resolução de conflitos, e se traduzem na prática do Círculo.

Segundo Zehr (2012, p. 49), os programas de Justiça Restaurativa objetivam colocar as decisões-chave nas mãos daqueles que foram afetados pelo crime, fazer da justiça um processo mais curativo e, idealmente, mais transformador, e também reduzir a probabilidade de futuras ofensas.

Zehr (2012, p. 49-50) ainda acrescenta, que para atingir esses objetivos é necessário que: as vítimas estejam envolvidas no processo e saiam dele satisfeitas, que os ofensores compreendam como suas ações afetaram outras pessoas e assumam a responsabilidade por tais ações, que o resultado final do processo ajude a reparar os danos e trate as razões que levaram à ofensa (planos especiais que atendam às necessidades específicas de vítima e ofensor) e que vítima e ofensor cheguem a uma sensação de conclusão ou resolução e sejam reintegrados à comunidade.

Por ser a Justiça Restaurativa um modelo baseado na flexibilidade, bem como por apresentar vários tipos de práticas, a JR não se deteve exclusivamente como um modelo de justiça aplicada a resolução de conflitos penais e conforme o objeto deste trabalho uma de suas realizações é no contexto escolar, como uma forma de resolução e prevenção de conflitos escolares, mas também como uma prática a auxiliar a comunidade escolar.

A realização das práticas restaurativas vai além do crime e do sistema criminal, porque a Justiça Restaurativa tem como objetivo restaurar relações rompidas, utilizando-se de mecanismo capazes de despertar nos indivíduos sentimentos de pertença, respeito, compreensão e responsabilização. (MELO, 2005, p. 60).

Ao descrever os fundamentos da Justiça Restaurativa Zehr (2018) explica que, para se envolver com a JR, é preciso examinar e mudar as lentes através das quais se vê o mundo.

Com as práticas restaurativas no ambiente escolar busca-se olhar o comportamento dos alunos por uma lente de engajamento social, ao invés de controle social, ou seja, é preciso incentivar mudanças no ambiente escolar ao invés de simplesmente tentar mudar o comportamento de alunos individuais. (EVANS; VAANDERING, 2018, p. 33).

Neste contexto, os valores fundamentais da JR visam melhorar o clima, a segurança e o aprendizado na escola. Portanto, a Justiça Restaurativa na educação visa criar ambientes de aprendizado justos e equitativos, nutrir relacionamentos saudáveis, reparar danos e transformar conflitos. (EVANS; VAANDERING, 2018, p. 17-18).

Portanto, o termo Justiça Restaurativa, abrange um grande rol de programas e práticas que podem ser realizadas em contextos variados seja no sistema de justiça ou em contexto comunitário, sendo que, muitos trabalhos hoje desenvolvidos com a JR surgiram de movimentos a partir do judiciário.

2.2 O DESENVOLVIMENTO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NO BRASIL

Neste tópico apresento o desenvolvimento da Justiça Restaurativa no Brasil, delimito o marco temporal considerando o movimento judicial para a realização das práticas restaurativas, explico a estrutura judiciária relativa ao trabalho com a JR e apresento as regulamentações legais existentes no Brasil.

A Justiça Restaurativa no Brasil quando comparada com outros países é um procedimento bastante novo e por vezes pouco conhecido. No Brasil as práticas restaurativas foram introduzidas em 2005, com a realização no mês de abril daquele ano o I Simpósio Brasileiro de Justiça Restaurativa. Deste encontro foram elaborados os princípios e os valores da Justiça Restaurativa, através da Carta de Intenções de Araçatuba, lançada no final do evento.

As práticas alternativas de resolução de conflitos começam a partir de 2005, sobretudo no âmbito jurídico. Em outros países é comum a tradição de participação da comunidade na aplicação da Justiça Restaurativa dentro do sistema, em que a comunidade pressiona o sistema para que haja mudanças

quanto as formas utilizadas. Portanto, as práticas são articuladas por espaços extrajudiciais.

No Brasil os procedimentos da JR foram introduzidos, primeiramente, através de iniciativas de juízes. Em um segundo momento, estas foram absorvidas por espaços da sociedade civil, seja através da articulação do Judiciário, seja por caminhos independentes. (BOONEN, 2011, p. 71).

Assim, os primeiros movimentos retratados em diversas obras sobre JR no Brasil, descrevem a implantação de projetos como iniciativas de juízes. Sendo que, os três primeiros projetos pilotos para aplicação de práticas restaurativas foram desenvolvidos a partir de 2005, sendo eles: um no município de São Caetano do Sul (SP), pela Vara da Infância e Juventude de São Caetano do Sul (SP), outro em Brasília (DF), pelo Juizado Especial Criminal do Núcleo Bandeirantes e o terceiro em Porto Alegre (RS), pela 3ª Vara da Infância de Porto Alegre (RS).

O projeto de São Caetano do Sul foi coordenado pela Vara da Infância e da Juventude, e teve atuação em duas esferas distintas, uma na vertente jurisdicional, em que o foco abrangia os atos infracionais levados ao conhecimento da Vara e a outra vertente educacional, em que qualquer infração disciplinar ou ato infracional verificados nas escolas parceiras do projeto eram registrados e encaminhados à Vara, onde poderia ser realizado um acordo e concedido a remissão²¹ sem aplicação de medida socioeducativa. (ACHUTTI, 2014, p. 228).

Neste projeto, a metodologia adotada foi o Círculo para a realização dos encontros tanto em juízo quanto nas escolas. Sendo que, quando envolvendo ato infracional, a seleção dos casos foi realizada pela Vara e pelo Ministério Público, que adotaram como critérios a admissão de responsabilidade pelo adolescente, e a sua disposição em se encontrar com a vítima de forma a não ocasionar a revitimização. (ACHUTTI, 2014, p. 228).

Quando o encaminhamento originava das escolas, não havia uma seleção de casos, pois, todos os conflitos eram registrados e encaminhados à

²¹ O Instituto da Remissão, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nos artigos 126 a 128 e também no artigo 188 do ECA. A Remissão é o ato de perdoar o ato infracional praticado pelo adolescente e que irá gerar: a exclusão, a extinção ou a suspensão do processo, a depender da fase em que esteja. Ou seja, a remissão é para evitar que o processo inicie ou continue. (BRASIL, 1990).

Vara, podendo qualquer caso ser encaminhado ao Círculo, geralmente por sugestão dos próprios envolvidos ou dos professores. Os responsáveis pela realização dos Círculos eram os professores e diretores das escolas. (ACHUTTI, 2014, p. 228).

O projeto-piloto de Porto Alegre foi desenvolvido no contexto do sistema de justiça juvenil, e em 2010 a Resolução nº. 822/2010 do Conselho da Magistratura do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJRS) reconheceu o projeto como um programa de práticas restaurativas. (ACHUTTI, 2014, p. 229).

O então Juiz à época Leoberto Brancher e coordenador do projeto quando da elaboração do documento denominado “Programa Justiça Restaurativa para o século 21”, traz a definição de projeto e programa e o porquê optou pela denominação de programa:

Projeto “é um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado exclusivo”. Programa “é um grupo de projetos relacionados de modo coordenado para a obtenção de benefícios e controle que não estariam disponíveis se eles fossem gerenciados individualmente. À vista disso, o resultado do conjunto das proposições aqui elencadas melhor se afeiçoa ao conceito de programa, visto que haverá de desmembrar-se num conjunto de iniciativas, cada qual revestindo por si só um projeto, mas que deverão permanecer relacionadas e coordenadas entre si. Por isso a proposta de que passe a ser denominado Programa, e não (apenas) Projeto. (RIO GRANDE DO SUL, 2015, p. 19).

O programa Justiça Restaurativa para o Século 21, que possui como objetivo introduzir as práticas da Justiça Restaurativa na pacificação de violências envolvendo crianças e adolescentes em Porto Alegre. Foi desenvolvido no 3º Juizado da Infância e da Juventude, competente pela execução das medidas socioeducativas aplicadas nos processos de conhecimento pelos 1º e 2º Juizados, a prática restaurativa utilizada é o Círculo. (ACHUTTI, 2014, p. 230).

O programa se desenvolveu com duas formas de aplicação, sendo uma aplicação complementar, uma vez que a intervenção é feita durante a execução da medida, ou seja, após a decisão judicial. E a outra aplicação alternativa ao sistema de justiça tradicional, diante da possibilidade do uso da prática restaurativa antes do início do processo. (ACHUTTI, 2014, p. 230).

O projeto de Brasília desenvolvido junto aos 1º e 2º Juizados Especiais de competência geral do Núcleo Bandeirantes, trabalhou apenas com delitos

de menor potencial ofensivo, ou seja, com casos de competência dos Juizados Especiais Criminais. O procedimento adotado é a mediação vítima-ofensor.

O projeto tinha como objetivo avaliar a percepção desse modelo junto aos operadores do sistema formal de justiça e junto aos usuários do sistema de justiça, bem como averiguar a pacificação social a partir da resolução das causas subjacentes dos conflitos. (ACHUTTI, 2014, p. 231).

É uma tarefa um tanto quanto difícil descrever sobre o desenvolvimento da Justiça Restaurativa no Brasil, uma vez que não foi institucionalizada inicialmente como uma política pública, ou como um programa nacional de implantação de práticas restaurativas. Foram surgindo projetos em diversas regiões do Brasil, em sua grande maioria a partir do Poder Judiciário por iniciativas de magistrados, mas também foram surgindo projetos a partir de outros espaços.

Neste sentido afirma Paloma Graf (2019, p. 100):

No Brasil, ainda não há um consenso quanto à “paternidade” ou “maternidade” da justiça restaurativa, até porque o surgimento da prática se deu quase que simultaneamente em diversos pontos, como se todos estivessem, ao mesmo tempo, em busca de respostas para as angústias e dúvidas acerca da crise da função da pena e do castigo - fosse ela no âmbito judiciário, escolar ou comunitário.

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ)²² considera que o surgimento da Justiça Restaurativa no Brasil iniciou nas primeiras décadas do século XXI, e foi oficialmente traduzida pelo Poder Judiciário a partir do ano de 2005, dando origem a uma Justiça Restaurativa judicial e divide esta fase em dois momentos, sendo o primeiro o tempo da implantação e tem como marco os três projetos-pilotos mencionados (São Caetano do Sul, Porto Alegre e Brasília), bem como traz um período aproximado de cinco anos (2005-2010) dessa implantação. O segundo momento é trazido como o tempo da “institucionalização-expansão”, que tem como marco a edição da Resolução

²² O CNJ previsto no artigo 103-B da Constituição Federal e criado com Emenda Constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004 é um órgão de controle proposto para monitorar a atuação administrativo-financeira do Judiciário, fiscalizar o cumprimento dos deveres funcionais dos juízes (apurando e sancionando eventuais abusos), zelar pelo acesso de todos à justiça, além de outras competências. (BRASIL, 2004). Portanto, o CNJ é uma instituição pública que visa aperfeiçoar o trabalho do sistema judiciário brasileiro, principalmente no que diz respeito ao controle e à transparência administrativa e processual. Tem como missão promover o desenvolvimento do Poder Judiciário em benefício da sociedade, por meio de políticas judiciárias e do controle da atuação administrativa e financeira. (BRASIL, 2022c).

nº.125/2010²³ e a edição da Resolução nº 225/2016 ambas do CNJ cobrindo a segunda década do século XXI (2010-2017). (BRASIL, 2018, p. 113).

Portanto, o CNJ considera que a partir do ano de 2005, a Justiça Restaurativa passa a ser construída no Brasil pelo Poder Judiciário e os protagonistas desse processo (sujeitos e instituições) se depararam com muitos desafios. Devido a toda pluralidade e a necessidade de escolhas e decisões, seja no que se refere ao uso de teorias, metodologias, objetivos, bem como pela totalidade dos elementos necessários à construção dos programas. (BRASIL, 2018, p. 115).

No Brasil, não há uma Lei Federal específica que regule a Justiça Restaurativa. Há a Resolução nº 225/2016 do CNJ que dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. Entretanto, há Leis Municipais que tratam da matéria, bem como vários projetos de lei em tramitação.

Ao editar a Resolução nº 225 (Resolução 225, de 31 de maio de 2016), o CNJ fez emergir uma norma que passou a ser referência nacional para a Justiça Restaurativa no país.

Dispõe o artigo 1º da Resolução, que a Justiça Restaurativa “constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflito e violência” através do qual os conflitos que causam “dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado [...]”, contando com a participação do ofensor, da vítima e, quando oportuno, da comunidade, através de práticas restaurativas coordenadas por facilitadores, focalizando a responsabilização do autor do ato danoso e a satisfação das necessidades de todos os envolvidos.

No Brasil, há outras normas que fazem referência à Justiça Restaurativa a exemplo da Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o Programa Nacional de Direitos Humanos. Também, alguns Estados possuem decretos, a exemplo do Decreto Estadual nº. 50431, do Rio

²³A Resolução nº.125/2010 editada pelo CNJ dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário. A resolução trata especificamente sobre os métodos da Conciliação e Mediação, que são metodologias que apesar de manterem ideais em comum com a Justiça Restaurativa são técnicas distintas. (BRASIL, 2010).

Grande do Sul, bem como há municípios que editaram leis instituindo a JR como política pública. Foz do Iguaçu não possui lei ou regulamentação que trate sobre Justiça Restaurativa.

No entanto, tem-se que as Resoluções nº 125 e nº 225, ambas do CNJ, contém as diretrizes para implementação e difusão da prática da Justiça Restaurativa no Poder Judiciário.

Na Resolução nº 125 em seus artigos 7º e 8º, o CNJ determinou que fossem criados os Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (NUPEMEC), bem como a criação dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC), que ficaram responsáveis pela realização ou gestão da aplicação dos métodos autocompositivos de resolução dos conflitos, bem como pelo atendimento e orientação ao cidadão.

Considerando a organização da política judiciária nacional de tratamento adequado de conflitos tem-se que ficou organizada por meio do CNJ (Conselho Nacional de Justiça), dos NUPEMECs (Núcleos Permanentes de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos) e dos CEJUSCs (Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania).

No Estado do Paraná o NUPEMEC foi criado pela Resolução nº 13 e alterada pela Resolução nº 59, do Órgão Especial do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, sendo um órgão colegiado sem jurisdição e com funções de ser a interface entre o CNJ e o Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (TJPR) na promoção da “Política Judiciária de tratamento adequado dos conflitos de interesses”. (PARANÁ, 2011).

O NUPEMEC-PR editou a Resolução nº 004 que descreve em seu artigo 3º, que “a Justiça Restaurativa tem o condão de conferir a toda comunidade maior dignidade e consciência de seu papel na sociedade, na medida em que empodera a vítima, responsabiliza o ofensor e fortalece o sentido comunitário”. (PARANÁ, 2015b).

Ainda, no artigo 4º estabelece que a Justiça Restaurativa se destina:

A promover a restauração dos interessados por meio da participação em processos dialógicos, convenções, práticas circulares, encontros entre a vítima, o ofensor, suas famílias, entidades públicas e privadas, demais terceiros afetados pelo conflito e membros da comunidade. (PARANÁ, 2015b).

Os artigos 7º e 8º, da Resolução nº 125 do CNJ, possibilitaram com que o atendimento comunitário fosse possível entre a iniciativa privada e instituições de ensino superior por meio da instituição de convênios com o Tribunal de Justiça, especificando a criação dos CEJUSCs nas instituições de ensino, para dar o devido tratamento às demandas encaminhadas pelo Tribunal a estas unidades.

Os CEJUSCs com a frente da Cidadania via CEJUSC-CID tem firmado diversas parcerias interinstitucionais para projetos, programas para a realização das práticas restaurativas em contextos distintos ao judicial, como por exemplo parcerias com os Núcleos Regionais de Educação, Instituições de Ensino Superior e o próprio Tribunal para a realização das práticas restaurativas nas escolas.

Menciona-se o convênio entre o TJPR, o CEJUSC de Foz do Iguaçu, os CEJUSCs das Instituições de Ensino Superior UniAmérica e UNILA e o apoio do Núcleo Regional de Educação do Estado do Paraná em Foz do Iguaçu, em que teve início em novembro de 2019 o “Projeto JR nas Escolas” com a realização de Círculos de Construção de Paz no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto localizado no município de Foz do Iguaçu, suspenso no início de 2020 devido a pandemia do COVID-19 e ainda sem previsão de retomada.

Trata-se de iniciativa ainda muito tímida em Foz do Iguaçu, podendo-se afirmar que têm sido realizadas práticas da Justiça Restaurativa em diversos lugares do território nacional, conforme observado no mapeamento de pesquisa sobre JR nas escolas realizado pelo CNJ. Muitas dessas práticas são ainda iniciais, o que não permite dar a real amplitude para se reconhecer a consolidação da Justiça Restaurativa como política pública de pacificação social no Brasil.

2.3 AS PRÁTICAS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

Neste tópico trabalho conceitos quanto às práticas restaurativas e destaco separadamente características de cada uma das práticas.

A Justiça Restaurativa possui diversas modalidades de práticas para os encontros, sendo que os projetos e programas existentes no Brasil utilizam

cada qual a metodologia que melhor se enquadra nos objetivos, propostas, bem como quanto aos resultados esperados.

Observados os valores e princípios da JR, diversas podem ser as práticas restaurativas, que, por sua vez, não impedem que novos modelos sejam criados, ou que os já existentes sejam adaptados e modificados em conformidade com as demandas específicas de cada local. (ACHUTTI, 2014, p. 77).

Segundo Leonardo Sica (2007, p. 10) a Justiça Restaurativa é uma prática ou, mais precisamente, um conjunto de práticas, sendo que para o autor qualquer ação que objetive fazer justiça por meio da reparação do dano causado pelo crime pode ser considerada como uma prática restaurativa.

Considerando todas as possibilidades dentre as práticas restaurativas selecionou-se para exemplificar as práticas mais conhecidas atualmente no Brasil. Citando-se o encontro entre vítima e ofensor, Práticas de Apoio à Vítima, as Conferências de Grupos Familiares, a metodologia sul-africana Zwelethemba e os Círculos de Construção da Paz, apoiados no instrumental da Comunicação Não Violenta.

Os encontros entre vítimas e ofensores é uma das primeiras manifestações da Justiça Restaurativa. Que inicialmente adotou a nomenclatura de *Victim-Offender Reconciliation Programs*, em português Programas de Reconciliação Vítima-Ofensor (VORP), denominação esta que não é mais muito utilizada hoje em dia.

Uma vez que, a palavra reconciliação dava margens a temores legítimos e também o objetivo dessa prática não consiste em uma tentativa de forçar a reconciliação entre as partes. Adotando-se mais comumente o termo Mediação Vítima-Ofensor (VOM) ao invés de VORP. (AMSTUTZ, 2019, p. 17).

O “Caso de Elmira”, que foi o caso ocorrido em Ontário no Canadá e mencionado anteriormente, em que lhe é atribuído como sendo o primeiro caso de aplicação de Justiça Restaurativa, é um exemplo de aplicação da prática restaurativa encontro vítima e ofensor.

Assim, tem-se que os encontros vítimas e ofensores surgiram em Kirchner, Ontário no Canadá e se estenderam a diversos países, a exemplo dos Estados Unidos, Reino Unido, Áustria, Finlândia e Noruega, sendo que em

2014 havia mais de trezentos programas na América do Norte e mais de quinhentos na Europa. (LEAL, 2014, p. 77).

Essa prática restaurativa continua sendo a aplicação mais comum de Justiça Restaurativa nos Estados Unidos da América (EUA). Um dos contextos que vem sendo aplicado o encontro vítima-ofensor nos EUA são em casos de abuso sexual. (AMSTUTZ, 2019, p. 15).

O encontro vítima-ofensor reúne vítimas e autores de um crime em um encontro presencial, preparado e conduzido por um facilitador treinado, não raro um voluntário da comunidade, onde se conversa sobre o impacto e as consequências do crime. Outros podem ser envolvidos, como familiares, amigos e membros da comunidade. O encontro acontece em um ambiente seguro e estruturado que dá às vítimas a oportunidade de contar sua história, expressar seus sentimentos, buscar respostas a perguntas que o processo judicial não pode responder e, na maior parte dos casos, discutir opções de restituição. (AMSTUTZ, 2019, p. 15).

As práticas restaurativas de apoio à vítima são práticas importantes da Justiça Restaurativa, visto observarem seus fundamentos e princípios, bem como por preconizarem ao lidar com a questão dos conflitos e dos crimes, centrar-se mais nas pessoas e nos relacionamentos do que em encontrar culpados e impor punições.

A vítima acaba sendo esquecida no sistema tradicional, suas necessidades não são observadas, mesmo ela sendo diretamente afetada pelo conflito. Assim, um serviço de apoio à vítima, deve ser a primeira e mais importante condição para fazer justiça e uma forma de buscar minimizar as consequências da ação sofrida.

Neste sentido, Zehr (2012, p. 25-26) aponta quatro necessidades das vítimas que hoje são negligenciadas no processo penal, sendo elas: a informação, o poder falar a verdade, o seu empoderamento da situação e a restituição patrimonial ou vindicação.

Uma vez que, a vítima precisa de informações que sejam reais sobre o ocorrido, o porquê aconteceu este fato com ela, o que aconteceu exatamente e não a verdade construída nos autos, porém, para que se tenham as informações reais é necessário ter acesso direto ou indireto com o ofensor, pois é ele quem detém estas informações.

Outra necessidade comum às vítimas de um crime é a oportunidade de narrar o acontecido, trata-se de um elemento importante no processo de recuperação e superação do trauma, sendo na maioria das vezes importante que a vítima reconte várias vezes, inclusive contar a história para aqueles que causaram o dano, fazendo com que eles entendam o impacto de suas ações.

Outro aspecto importante, diz respeito a como as vítimas se sentem diante do fato ocorrido, em geral sentem que a ofensa sofrida lhes privou do controle sobre sua propriedade, seu corpo, suas emoções e até mesmo sobre seus sonhos. Assim, ao poder envolver-se com o processo judicial e suas várias fases pode ser uma forma significativa de devolver um senso de poder às vítimas, delas se empoderarem, recuperando o controle da situação.

Por fim, a restituição patrimonial por parte do ofensor às vítimas também constitui um elemento importante, pois, quando o ofensor se esforça para corrigir o dano cometido, mesmo que não seja de forma integral, constitui uma forma de assumir a responsabilidade e dizer a vítima que ela não é a culpada pelo que ele fez, representando assim, uma necessidade básica da vítima, a de vindicação, ou seja a restituição. No entanto, mesmo que não seja possível a restituição do bem, um pedido de desculpas ou retratação por parte do ofensor também pode satisfazer essa necessidade de ter reconhecido o mal que foi causado.

A Justiça Restaurativa opta por um sistema que inclua a vítima no processo de resolução do conflito, pois, afinal, foi o seu conflito que deu causa à atuação estatal, para este modelo as pessoas e os relacionamentos são as vítimas e não o Estado.

As práticas de apoio as vítimas têm sido alvo de diversos projetos de Justiça Restaurativa desenvolvidos no Poder Judiciário, em especial em apoio a mulheres vítimas de violência doméstica.

Tendo como exemplo no Estado do Paraná o Projeto Circulando Relacionamentos, realizado na Comarca de Ponta Grossa, em que se tem como objetivos do projeto o resgate a autoestima e o empoderamento da mulher vítima de violência doméstica, conter as constantes reincidências dos agressores e o alastramento da violência familiar. (BRASIL, 2016a, p. 282).

Outro tipo de prática restaurativa é a Conferência de Grupos Familiares (CGFs), tendo está prática surgido da Nova Zelândia como uma ferramenta

para casos atinentes aos sistemas de proteção às crianças e de justiça juvenil. (ZEHR; MACRAE, 2020, p. 12).

Em 1989 foi aprovada pelo Parlamento uma lei que se tornou um marco *The Children, Young Person and Their Families Act*, em português A Lei das Crianças, Jovens e Suas Famílias. Essa legislação reformulou totalmente o foco e o processo da Justiça Juvenil da Nova Zelândia, sendo que o sistema jurídico neozelandês foi o primeiro no mundo a institucionalizar uma forma de Justiça Restaurativa. (ZEHR; MACRAE, 2020, p. 12).

As CGFs são um tipo de reunião para tomar decisões, um encontro frente a frente entre ofensores e vítimas, suas famílias, apoiadores, um representante da polícia e outros. Ela é organizada e conduzida por um Coordenador de Justiça Juvenil, que é um facilitador profissional do Serviço de Assistência Social e tem como objetivo apoiar os ofensores quando eles assumem a responsabilidade e mudam de comportamento, empoderar as famílias dos ofensores para que desempenhem um papel importante nesse processo e atender às necessidades das vítimas. (ZEHR; MACRAE, 2020, p. 13).

No Brasil uma das aplicações que se tem conhecimento sobre esta prática restaurativa ocorreu no Projeto Novas Metodologias de Justiça Restaurativas com Adolescentes e Jovens em conflito com a Lei, no ano de 2010, nas cidades de São Caetano do Sul e Campo Limpo ambas no Estado de São Paulo. (CDHEP, 2014, p. 77).

No entanto, não é a única iniciativa, uma vez que há curso de capacitação sendo ofertados no Brasil. Contudo, devido a pandemia do COVID-19 muitos desses cursos foram suspensos devido serem cursos presenciais e por reunirem um grupo de pessoas. Gradativamente essas formações estão sendo retomadas.

O modelo de prática restaurativa chamada *Zwelethemba* é uma metodologia sul-africana. Essa prática começou em uma comunidade pobre perto da Cidade do Cabo chamada *Zwelethemba*, uma palavra *Xhosa* que significa um país ou lugar de esperança. Dentro da comunidade, um processo de tentativa e erro “experimental” foi iniciado com o objetivo de estabelecer um conjunto de instituições sustentáveis para reger a segurança em nível local que

foi instruído, e mobilizaria, a capacidade e o conhecimento locais. (FROESTAD; SHEARING, 2005, p. 91).

O modelo Zwelethemba é centrado em um processo chamado de “Pacificação”, porque se preocupa com o estabelecimento da paz face ao conflito interpessoal. Esta ideia de paz foi desenvolvida ao redor do processo de paz sul africano. Dentro do modelo, a Pacificação refere-se ao objetivo de reduzir a probabilidade de que o conflito específico continue. (FROESTAD; SHEARING, 2005, p. 93).

Neste modelo os indivíduos diretamente envolvidos no conflito são pensados como os participantes ou partes e não como vítimas e o infrator. Na cultura africana o crime não é um fato isolado, mas que envolve e atinge toda a comunidade.

De acordo com Ellwanger (2019, p. 85):

A prática restaurativa implementada na África do Sul, denominada Zwelethemba, possui como característica marcante o forte caráter comunitário. Utilizada na comissão da verdade e da reconciliação, foi fundamentada no espírito africano tradicional de *Ubuntu*²⁴, para trabalhar os conflitos associados ao apartheid.

Essa prática restaurativa foi aplicada no Projeto Comunidade e Justiça em parceria para a promoção de respeito e civilidade nas relações familiares e de vizinhança, desenvolvido em São Caetano do Sul no Estado de São Paulo. Tais práticas haviam sido apresentadas por especialistas que vieram da África do Sul, John Cartwright, Madeleine Genecker e Daniel Ganif, que realizaram capacitação de facilitadores e participaram do seminário de lançamento do projeto, no primeiro semestre de 2006. (MELO; EDNIR; YAZBEK, 2008, p. 16).

As práticas foram aplicadas em São Caetano do Sul, tanto para dimensão comunitária como restaurativa desse novo modelo de justiça. Este modelo, ao enfatizar menos as necessidades e responsabilidades individuais, privilegia a mudança comunitária. (MELO; EDNIR; YAZBEK, 2008, p. 17).

Este projeto teve grande aceitação e participação da comunidade, sendo que vinte pessoas voluntárias foram capacitadas para operar Círculos

²⁴A palavra *Ubuntu* tem origem nos idiomas *Zulu* e *Xhosa* do sul do continente africano e tem como significado a humanidade para todos. Nesse sentido, a Filosofia *Ubuntu* fundamenta-se em uma ética da coletividade, representada principalmente pela convivência harmoniosa com o outro e baseada na categoria do “nós”, como membro integrante de um todo social. (CAVALCANTE, 2020, p. 185).

comunitários no bairro de Nova Gerty na Escola Estadual Padre Alexandre Grigoli, segundo o modelo sul-africano Zwelethemba. (MELO; EDNIR; YAZBEK, 2008, p. 17).

Nova Gerty é um dos bairros com maior concentração de episódios de violência em São Caetano do Sul, assim os Círculos comunitários visavam, inicialmente, atender a conflitos de vizinhança e domésticos, em uma parceria com a Guarda Municipal, Polícia Militar e Programa de Saúde da Família. (MELO; EDNIR; YAZBEK, 2008, p. 17).

Por fim, os Círculos de Construção da Paz, também chamado de Círculos ou Círculos da Paz que por ser a prática restaurativa mais conhecida e aplicada no Brasil será abordada no próximo tópico.

2.4 O CÍRCULO DE CONSTRUÇÃO DE PAZ E SUAS ETAPAS

Neste tópico trabalho separadamente apenas a prática do Círculo de Construção de Paz, apresento cada etapa do Círculo e finalizo com a Comunicação Não Violenta (CNV) e o trabalho em conjunto da CNV com as práticas restaurativas.

No Brasil, a prática restaurativa mais conhecida e aplicada é o Círculo de Construção de Paz, prática ensinada por Kay Pranis.²⁵ Os Círculos de Construção de Paz também são chamados de Círculos ou Círculos da Paz.

Há outras metodologias de práticas restaurativas. Contudo, os Círculos acabaram ganhando maior repercussão, tendo sido o método que mais se difundiu devido sua grande utilização nos mais variados projetos espalhados pelo Brasil. Por ser o método com maior incidência no Brasil será abordado em tópico específico e trabalhado maiores detalhes quanto esta técnica, visto também ser a metodologia de maior realização nas escolas.

²⁵Kay Pranis é Instrutora e facilitadora de Círculos de Construção de Paz no mundo todo, portanto, pesquisa, ensina e pratica a Justiça Restaurativa, sendo uma notável autora de diversos livros nesse assunto. Atuou como Planejadora de Justiça Restaurativa para o Departamento Correcional de Minnesota de 1994 a 2003. Pranis resgata uma abordagem inovadora sobre a questão: os Processos Circulares como ferramenta da Justiça Restaurativa. Desde 1998 ela vem conduzindo treinamentos em Processos Circulares nas mais variadas comunidades: de escolas a presídios, de empresas a igrejas, e em cidades rurais em toda parte nos Estados Unidos. Ela escreveu inúmeros artigos sobre justiça restaurativa e é autora de diversas obras sobre o tema, inclusive do livro *Processos Circulares*, publicado pela Editora Palas Athena. (PALAS ATHENA, 2022).

As práticas circulares surgiram nas comunidades aborígenes do Canadá. Quem primeiro reconheceu um círculo, homologando-o por meio de sentença judicial foi o Juiz canadense Barry Stuart, sendo por ele também escolhido o nome de “Círculos de Construção de Paz”. Atualmente são diversas aplicações dadas aos Círculos, além dos Círculos de sentenciamento, que objetivam a resolução do mérito nos processos criminais, há também Círculos de apoio (usados também para preparação do Círculo de sentenciamento), Círculos para lidar com conflitos no ambiente de trabalho, ainda, Círculos como forma de diálogo comunitário, entre outros. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p.31).

Neste sentido Boyes-Watson e Pranis (2011, p. 14) afirmam, que "os Círculos podem ser adaptados para uso dentro da sala de aula, em casa, em conferências de família, encontros de equipes de trabalho, ou onde quer que esteja ocorrendo uma programação”.

Ou seja, sua grande adaptabilidade possibilita com que possa ser realizado nas mais diversas abordagens e contextos distintos e de fato é o que se observa devido a sua grande utilização em diversos projetos de aplicação da Justiça Restaurativa já implantados no Brasil.

Os Círculos de Construção de Paz podem ser conflitivos ou não conflitivos. Sendo que, os conflitivos são aqueles aplicados em situações judicializadas, em que há ao menos um ofensor e ao menos uma vítima e em que tentarão buscar um plano de sentenciamento adequado a todos os envolvidos, tendo valor judicial. Há exemplo de Círculos conflitivos como os Círculos de sentenciamentos mencionados anteriormente.

Os Círculos não-conflitivos são aqueles que não estão atrelados ao Poder Judiciário, no entanto, não significa que possam ser aplicados em uma situação de conflito. Ele pode ser aplicado na transformação de um conflito entre membros da mesma família por exemplo, em um contexto familiar.

Esses Círculos são amplamente realizados em situações que não envolvem conflitos aparentes, com o objetivo de construir conhecimento, melhorar relacionamentos interpessoais, fortalecer as relações comunitárias e relações familiares, bem como incentivar a partilha de um momento difícil na vida dos participantes.

O método dos Círculos conflitivos propicia o encontro entre a vítima e o ofensor, contudo, não de forma imediata, havendo preparação prévia por meio

dos Pré-Círculos. Para que somente então, após o devido preparo e aceitação de todas as partes envolvidas, é agendado o Círculo, e por fim, há a realização do Pós-Círculo. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p.31).

Ainda, quanto as três fases dos Círculos Conflitivos, são chamados a participar todas as partes envolvidas no conflito, neste ponto, ressalta-se que se trata tanto das partes diretamente afetadas, ofensor e vítima, sendo denominadas de partes primárias, como daquelas pessoas que tiveram participação indireta no conflito, como por exemplo as testemunhas, denominadas de partes secundárias. Além destas, as partes secundárias também podem ser compostas por familiares, amigos ou membros da comunidade que tenham algum vínculo com uma das partes primárias, cuja participação se dará como meio de apoio e auxílio. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p. 31).

O Pré-Círculo caracteriza-se pela realização de sessões individuais com as partes (primárias e secundárias), com o intuito de escutá-las de maneira empática, para definir com elas o objeto a ser abordado no Círculo. Este é um momento em que se deve trabalhar os fatos e os sentimentos que deram ensejo ao conflito. As partes são instigadas a se perceberem como semelhantes, favorecendo uma sensibilização recíproca. Ainda, nesta etapa há a apresentação das fases e o propósito do procedimento. Havendo a aceitação, é assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p. 32).

Na sequência, estando todos de acordo, agenda-se o Círculo, o qual contará com a participação conjunta dos envolvidos, além do coordenador, também chamado de facilitador, cujo papel não é de destaque, mas que age apenas no intuito de facilitar a efetiva participação de cada um.

A Resolução nº 225, do CNJ, em seu artigo 14, II atribui ao facilitador em seu ofício:

Abrir e conduzir a sessão restaurativa, de forma a propiciar um espaço próprio e qualificado em que o conflito possa ser compreendido em toda sua amplitude, utilizando-se, para tanto, de técnica autocompositiva pelo método consensual de resolução de conflito, própria da Justiça Restaurativa, que estimule o diálogo, a reflexão do grupo e permita desencadear um feixe de atividades coordenadas para que não haja reiteração do ato danoso ou a

reprodução das condições que contribuíram para o seu surgimento. (BRASIL, 2016b).

No Círculo haverá oportunidade do diálogo e da compreensão mútua, por meio da expressão de sentimentos, buscando o entendimento das necessidades atuais, as do tempo do fato cometido e as que pretendem ser atendidas. O foco do Círculo está na autorresponsabilização, por meio da escuta empática. Tais resoluções são concretizadas em um acordo celebrado entre os envolvidos, este redigido pelo coordenador devendo constar todas as ações que cada participante se comprometeu a realizar com a finalidade de se reparar o dano causado. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p. 32).

Um dos pontos relevantes no Círculo é o acordo, no entanto, ele não pode ser forçado, e não é por ele que se mede o sucesso do Círculo. O acordo é único e une as pessoas que antes estavam separadas pelo conflito. Ele se trata basicamente de uma ação que irá reequilibrar, restaurar, curar a relação desequilibrada, quebrada e ferida pelo conflito. Este acordo ainda é formalizado em um documento assinado por todos. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p. 32).

No tocante ao cumprimento ou não do acordo assevera Melo (2005, p. 65) que:

Se a justiça, pretende ser restaurativa, há de encarar-se coerentemente em seu esforço construtivo e negocial, e, por isso, compreender sempre que está por se fazer e se refazer e que, por isso, eventual descumprimento pode fazer parte de seu próprio processo de construção.

Assim, observa-se que no processo restaurativo até mesmo o descumprimento do acordo pode ser visto como parte do processo de mudanças e transformações para o indivíduo que o está descumprindo.

Feito o acordo há a fase do Pós-Círculo, para que verifique se houve ou não cumprimento de todas as ações acordadas. Em caso de o acordo ter sido cumprido e satisfatório, ocorrerá por parte de cada participante e do coordenador uma avaliação de todo o procedimento e as mudanças eventualmente sofridas por cada um. Não havendo a satisfação do acordo, serão expostas as suas razões e se analisará a possibilidade de um novo pacto ou ajuste do anterior. (SANTOS; GOMIDE, 2014, p. 32).

Porque são chamados de Círculos? Neste método os participantes sentam-se em cadeiras dispostas em roda, sem mesa no centro. Às vezes se coloca no centro algum objeto que tenha significado especial para o grupo

(peça de centro), como inspiração, algo que evoque nos participantes valores e bases comuns.

Segundo Pranis (2010, p. 25), “o formato espacial do Círculo simboliza liderança partilhada, igualdade, conexão e inclusão. Também promove foco, responsabilidade e participação de todos”.

De acordo com Bob Costello, Joshua Wachtel e Ted Wachtel (2011, p. 7):

O círculo é um símbolo potente. Sua forma implica comunidade, conexão inclusão, justiça igualdade e integridade (...) Uma reunião em círculo, onde não há primeiro nem último lugar por sua própria natureza circular, estabelece uma igualdade de condições para todos os participantes.

Os Círculos por sua própria estrutura transmitem certas ideias e valores importantes, sem necessidade de discussão uma vez que há igualdade, uma vez que literalmente todos no Círculo têm lugares iguais. Há também segurança e confiança, quando colocados em Círculos pode-se ver todos os participantes, de modo que nada é escondido.

Assim, com o Círculo é criado um espaço em que todos podem olhar-se nos olhos, os participantes têm tempo e atenção iguais, cria-se um espaço seguro para que se manifestem, bem como aprendem a confiar uns nos outros e a sentirem-se seguros. Uma vez que nos círculos os participantes não podem se esconder, todos têm que participar, ainda que não utilizem seu momento para se manifestarem o “objeto da palavra” é passado um a um dos participantes, dando-lhes vez e voz. Ou seja, os Círculos garantem a participação, igualdade, horizontalidade e o empoderamento de todos os participantes.

Sobre a estruturação do Círculo, Pranis (2010, p. 49-55) assevera que são compostos de elementos estruturais intencionais, sendo eles:

As cerimônias de abertura e fechamento, que marcam o tempo e o espaço do círculo como um lugar à parte. O bastão da fala ou objeto da palavra, que passa de pessoa para pessoa dando a volta na roda, ou seja, o detentor do bastão tem a oportunidade de falar enquanto todos os outros participantes têm a oportunidade de escutar sem pensar numa resposta. O facilitador ou coordenador, que não é alguém que será responsável por encontrar soluções e nem controlar o grupo, mas sim iniciar um espaço respeitoso e seguro e envolver os participantes na partilha da responsabilidade do espaço e pelo trabalho em comum. As orientações, também chamadas de valores e diretrizes, que são os compromissos ou promessas que os participantes fazem uns aos outros quanto ao modo como se

comportarão no círculo, tendo como propósito estabelecer expectativas de condutas bem claras com base naquilo que os participantes necessitam a fim de se sentirem num espaço seguro para falar de modo sincero e autêntico e agirem a partir do impulso de se ligar aos outros de modo positivo. Por fim, o processo decisório consensual, sendo que este elemento estrutural não está presente em todos os círculos de construção de paz, uma vez que nem todos círculos tomam decisões, mas quando o fazem, elas são decisões consensuais.

Abaixo quadro explicativo dos elementos necessários para a realização do Círculo de Construção de Paz, bem como a explicação sobre cada um dos elementos:

Quadro 4: Elementos necessários para realização do Círculo de Construção de Paz.

CERIMÔNIA DE ABERTURA	Marca o início das atividades e promove a aproximação entre os participantes e a conexão com a atividade que irá iniciar. Há várias formas de realizar a cerimônia de abertura, com dinâmicas ou atividades lúdicas, como a leitura de uma poesia, audição de uma música, técnicas de respiração, dentre outras.
APRESENTAÇÃO/CHECK IN	Oportunidade em que todos os participantes falam seus nomes, profissão, ou outras informações pessoais que entendam relevantes para o desenvolvimento do círculo e como estão se sentindo naquele momento.
CONSTRUÇÃO DE VALORES E DIRETRIZES	Momento em que todos os participantes elegem os valores e as diretrizes a serem observados para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.
PERGUNTAS NORTEADORAS	São aquelas que vão efetivamente conduzir o diálogo entre os participantes ou direcionar o círculo de acordo com a finalidade que se pretenda alcançar com a prática.
CHECK-OUT	Os interessados relatam como estão se sentindo após a participação no círculo.
CERIMÔNIA DE ENCERRAMENTO	Sinaliza o encerramento da prática e celebra o esforço pela realização das atividades. Da mesma forma que a cerimônia de abertura, podem ser utilizadas dinâmicas ou atividades lúdicas, como a leitura de uma poesia, audição de uma música, técnicas de respiração, dentre outras.
PEÇA DE CENTRO	A peça de centro geralmente fica no chão, no centro do espaço aberto dentro do círculo de cadeiras. Em geral, é uma base ou um trilho de tecido. O centro pode incluir objetos representando os valores do eu verdadeiro, os princípios que alicerçam o processo, uma visão compartilhada do grupo. É montada pelo facilitador um pouco antes do início do encontro ou na presença dos participantes logo após a cerimônia de abertura. É importante que os objetos escolhidos para este centro tenham relação com a temática do encontro e sejam inclusivos, promovendo a conexão entre os participantes.
OBJETO DA PALAVRA OU BASTÃO DE FALA	Um objeto com significado ou simbologia especial para o grupo. Usado para regular o diálogo. O objeto é passado de pessoa para pessoa no sentido horário ou anti-horário e nunca cruzando o círculo. Somente quem está segurando o objeto tem o direito de falar naquele momento. Todos têm o direito de passar a vez. O objeto de fala fomenta ouvir com respeito e reflexão.

Fonte: Manual de Justiça Restaurativa. (PARANÁ, 2015a, p. 12-13).

Todos os elementos são pensados e organizados antecipadamente em conjunto pelos facilitadores que preferencialmente atuam em dupla. Sendo que, para realizar das etapas e/ou dos elementos necessários tem-se a elaboração de um roteiro, em que se define o que será realizado em cada um dos elementos descritos.

Esta modalidade restaurativa consiste em os participantes se acomodarem em Círculos, um objeto chamado de “bastão da fala ou objeto da palavra” vai passar nas mãos de cada um dos participantes na ordem em que estão sentados, para que todos tenham a oportunidade de falar, sendo que só pode falar aquele que está com o objeto da palavra em mãos.

Ainda, como parte do processo é feita uma cerimônia de abertura e fechamento em que um texto, uma atividade ou até mesmo um exercício relacionado ou não ao assunto que será trabalhado no Círculo leve os participantes a uma reflexão. Na sequência são estabelecidas as orientações, em que são explicitados certos valores, ou mesmo uma filosofia, que enfatize o respeito, o valor de cada participante, a integridade, a importância de se expressar com sinceridade, entre outras.

Todo o processo é orientado por facilitadores, geralmente o trabalho ocorre em duplas (facilitador e co-facilitador), os facilitadores também participam ativamente no Círculo, integram enquanto participantes do Círculo, uma vez que o objeto da palavra também passa por eles e a eles é concedido o poder da fala da mesma forma que ocorre com todos os outros participantes.

Ainda, quando no Círculo serão tomadas algum tipo de decisão, as decisões ali tomadas são consensuais e tem por fundamento, um sério compromisso de compreender as necessidades e interesses de todos os participantes do Círculo e de trabalhar para atender a todas essas necessidades.

Observa-se que os Círculos são espaços onde as pessoas livremente, se reúnem em busca de um acordo dialogado e consensual que restaure as relações desfeitas.

O Círculo de Construção de Paz é, acima de tudo, um lugar para criar relacionamentos. É um espaço em que os participantes podem se conectar uns com os outros. Essa conectividade inclui não só a ligação com o facilitador ou a pessoa que trabalha com o jovem (professor, conselheiro, etc.), mas também com os outros

participantes. [...] O Círculo de Construção de Paz é um lugar para se adquirir habilidades e hábitos para formar relacionamentos saudáveis, não só dentro do círculo, mas também fora dele (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p.16).

Os Círculos de Construção de Paz, mantém a flexibilidade própria da Justiça Restaurativa e tem sido a metodologia mais realizada nas escolas. Neste sentido Boyes-Watson e Pranis (2011, p. 14) afirmam, que "os círculos podem ser adaptados para uso dentro da sala de aula, em casa, em conferências de família, encontros de equipes de trabalho, ou onde quer que esteja ocorrendo uma programação".

Ou seja, sua grande adaptabilidade possibilita com que possa ser realizado nas mais diversas abordagens e contextos distintos e de fato é o que se observa devido a sua grande utilização em diversos projetos de Justiça Restaurativa já implantados no Brasil.

O método dos Círculos propicia momentos de diálogo, de apoio, bem como para trabalhar os relacionamentos. Observando-se conforme já exposto, que quando os Círculos de Construção de Paz são realizados em situações conflitivas constituem-se em três fases, sendo elas os pré-círculos, os Círculos e os pós-círculos e quando são Círculos não-conflitivos não há necessidade com que se realize as três fases, bem como não há a assinatura do o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, uma vez que a voluntariedade na participação pode ser retomada a qualquer tempo e será tomado o aceite de participação de forma oral na etapa de construção das diretrizes.

De acordo com Pranis (2010, p. 95), nas escolas o aprender e o ensinar acontecem de modo natural, no entanto, a escola também é um espaço em que os conflitos acontecem diariamente. Portanto, oferecem o espaço perfeito para ensinar e aprender sobre resolução de conflitos, sendo o Círculo uma ferramenta essencial nesse aprendizado.

Segundo Ellwanger (2019, p. 80) "os círculos de resolução de conflitos visam reunir pessoas que passaram por alguma divergência para tratar as origens e consequências do conflito. O foco é a recomposição e restauração, gerando como consequência um acordo consensual".

Assim, no contexto escolar podem-se realizar Círculos com diversas finalidades, que vão desde Círculos de relacionamento até Círculos para resolução de conflitos. Como por exemplo, pode-se citar os Círculos para

construção de senso comunitário, em que logo no início do ano letivo, os professores podem realizar o Círculo com a classe para desenvolver o senso de comunidade, ou seja, o desenvolvimento da comunidade dos integrantes daquela classe, bem como estabelecer um vínculo e relacionamento de confiança entre alunos e professores que é um fator relevante para os resultados acadêmicos dos alunos. (PRANIS, 2010, p. 96-97).

Portanto, os Círculos podem acontecer sob diversas abordagens, seja como um Círculo de diálogo, em os participantes trocam ideias sobre um determinado assunto considerando diversos pontos de vista e cujo objetivo é construir conhecimento de forma coletiva e estimular a reflexão. Ou como Círculo de compreensão, em que o esforço dos participantes desse Círculo está direcionado para compreender algum aspecto de um conflito, ampliando as possibilidades e podendo chegar nas causas de um problema.

Também, no formato de um Círculo de restabelecimento cujo objetivo deste Círculo é partilhar a dor, gerada por um trauma ou perda. Esclarecendo-se que não há uma obrigatoriedade em se chegar em um plano de ajuda, bem como não é este o objetivo, mas poder vir a ser uma consequência do Círculo.

Ainda, podem ser realizados Círculos de apoio, visando oferecer apoio a alguém que esteja passando por uma situação de muito sofrimento ou grande transição na vida.

Os Círculos de construção de senso comunitário já mencionados, cujo o foco está em construir e fortalecer relacionamentos entre pessoas que possuem um interesse em comum, sendo que, esse Círculo pode ser útil no incentivo de ações coletivas e na promoção da corresponsabilidade.

Outro Círculo que pode vir a ser utilizado no ambiente escolar são os Círculos de reintegração, em que é realizado entre uma pessoa que foi afastada de sua comunidade e participantes dessa comunidade, com o objetivo de buscar uma integração. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 310).

O Círculo de celebração é outro exemplo de realização, cujo o objetivo é proporcionar um encontro em que uma ou várias pessoas serão celebradas por suas conquistas, evidenciando suas capacidades e a alegria de todas as pessoas pela realização. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 92).

As utilizações no contexto escolar são muitas, sendo que os Círculos também podem ser utilizados como parte do currículo, ou seja, como um

espaço pedagógico. Como por exemplo, ao trabalhar uma obra literária ao invés de solicitar uma atividade de resumo ou resenha da obra, propor aos alunos sentarem-se em Círculos e discutirem suas impressões sobre o livro.

Neste sentido, Pranis (2010, p. 98) afirma que:

Pelo fato do círculo ser um lugar onde a pessoa individual é valorizada, torna-se um espaço seguro para aprender e discutir sobre opiniões sinceras, que vêm do coração. Isto beneficia os professores porque dessa forma é possível ouvir a voz de cada aluno, algo que nem sempre se consegue durante uma discussão com a classe toda.

Portanto, as utilizações dos Círculos no contexto escolar são diversas, podendo ser realizados, Círculos com a equipe de trabalho da escola, Círculos entre os professores, Círculos com os pais e professores, Círculos para envolver os pais e comunidade em geral, reforçando este trabalho conjunto e necessário.

Além disso, os Círculos podem ser temáticos e trabalhar assuntos como: assédio sexual, desigualdade de gênero, violência infantil, como desenvolver a aprendizagem social e emocional, Círculos para celebração da vida (aniversários), para discutir valores como a amizade, sobre projetos para o futuro, para trabalhar o luto, enfim, nos Círculos todos os assuntos podem ser trabalhados, incluindo-se as resoluções de conflitos, como por exemplo caso de bullying entre alunos.

Segundo Ellwanger (2019, p. 72):

Um círculo de construção de paz é meio de reunir pessoas de modo que todos sejam igualmente respeitados, tenham igual oportunidade de falar sem interrupção, se expliquem contando a própria história, sejam tratados com igualdade, e que o aspecto emocional de todos seja igualmente acolhido.

Nos Círculos todos têm oportunidade de participar, ainda que não utilizem seu momento para se manifestarem, neste espaço de diálogo é garantido a participação, a igualdade e o empoderamento de todos os participantes em um momento de integração e acolhimento.

Boyes-Watson e Pranis (2018, p. 6-8), apresentam seis fundamentos para a prática de Círculos nas escolas, sendo eles: o enfoque holístico com as crianças e adolescentes, a importância dos relacionamentos no desenvolvimento e na aprendizagem, o enfoque holístico para com a escola, a

disciplina positiva, um ambiente de aprendizagem com sensibilidade para o trauma e a prática da atenção plena ou *mindfulness*.

O primeiro fundamento da educação holística, chama a atenção para a importância do aprendizado social e emocional. Segundo as autoras:

O círculo é um processo que busca, de forma intencional, atender a pessoa de forma holística e dar espaço para o desenvolvimento social, emocional e moral além do desenvolvimento físico e mental. Hábitos e atitudes emocionais não são simplesmente características inatas fixadas pelo nosso código genético, mas traços cultivados por meio da interação com os outros. (BOYES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 6).

O segundo fundamento tem o enfoque na importância dos relacionamentos no desenvolvimento humano e no processo de aprendizado cognitivo e social. De acordo com Boyles-Watson e Pranis (2018, p. 6):

O Círculo é, acima de tudo, um processo para construir relacionamentos. Nós acreditamos que seu uso irá fortalecer relacionamentos de confiança e de cuidado entre adultos e crianças, bem como entre os adultos e entre as crianças, de maneira altamente benéfica para o aprendizado social e cognitivo.

O terceiro fundamento traz o enfoque holístico para com a escola. Para as autoras:

O processo circular é um espaço designado a promover o sentimento de pertencimento, a cultivar a conscientização e a consideração pelos outros e a assegurar a participação democrática respeitosa de todos os membros da comunidade. Por ser um processo estruturado para cultivar e apoiar o comportamento positivo dentro dele e, mais importante, fora do Círculo, nós acreditamos que seja extremamente útil na geração de um clima escolar positivo. (BOYES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 7).

O quarto fundamento para o uso dos Círculos nas escolas se baseia na disciplina positiva, em especial pelo uso das práticas restaurativas baseadas na teoria da Justiça Restaurativa, assim segundo as autoras:

O Círculo é uma estrutura útil na geração e na articulação dos valores compartilhados, traduzindo-os em um conjunto de normas comportamentais comuns e explícitas em relação à conduta dentro da comunidade escolar. É também um processo eficiente na condução de uma disciplina positiva – um processo estruturado para lidar com o dano de forma que atenda às necessidades daqueles que foram prejudicados, ao mesmo tempo em que promove a assunção de responsabilidade pelos que o causaram. A disciplina restaurativa busca a formação de uma comunidade mais forte ao envolver toda a comunidade escolar na solução positiva do dano e ao usar o conflito como oportunidade para fortalecer relacionamentos positivos. (BOYES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 7).

O quinto fundamento para o uso dos Círculos dentro das escolas vem da compreensão do trauma ou experiências adversas na infância e seu impacto

na aprendizagem e no desenvolvimento humano. Sobre este fundamento as autoras afirmam que:

O processo circular pode também oferecer a oportunidade de chegar à autoconscientização através da conexão com os outros e oferece, ainda, a oportunidade de aprender formas construtivas de ir ao encontro das necessidades a partir da comunidade. Mais importante, essa é uma prática que beneficia todas as crianças – tanto as que estão emocionalmente saudáveis, como aquelas que estão se esforçando para ficar bem. É uma maneira de cultivar os benefícios de cura de uma comunidade saudável que concentra a força para apoiar e nutrir todos os seus membros, tanto em tempos bons como nos ruins. (BOYES-WATSON; PRANIS, 2018, p. 8).

O sexto fundamento traz como o enfoque na prática da atenção plena trazida na própria estrutura do Círculo, uma vez que nos roteiros elaborados e indicados nos manuais escritos pelas autoras elas apresentam exercícios simples de meditação e respiração como parte das estruturas de muitos Círculos. Segundo Boyles-Watson e Pranis (2018, p. 8):

O círculo é uma prática de atenção plena porque encoraja os participantes a desacelerarem e a estarem presentes com eles mesmos e com os outros [...]. As pesquisas científicas confirmam o que milhares de anos da sabedoria humana e da prática afirmam: o uso regular de práticas simples de meditação aumenta o bem-estar mental, físico, emocional e espiritual. Pesquisas nas escolas que usam demonstram que técnicas simples podem melhorar a qualidade da atenção e foco dentro da sala de aula.

Observa-se que os Círculos são espaços onde as pessoas livremente, se reúnem criando um espaço de aprendizado social e emocional, que promovem o sentimento de pertencimento, cultivam a conscientização e a consideração pelos outros, bem como assegura a participação democrática e respeitosa de todos.

Assim como, é um processo para construir relacionamentos saudáveis, bem como um processo eficiente para lidar com o dano de forma que atenda às necessidades de todos os envolvidos, sejam eles os prejudicados ou os causadores do dano, permitindo aos participantes a oportunidade de chegarem a autoconscientização através da conexão com os outros. Além disso o Círculo proporciona um espaço para estarem presentes com eles mesmos e com os outros participantes.

Em todas as práticas restaurativas, o processo estabelecido entre os participantes é um processo dialógico e um componente facilitador, agregador nestes diálogos é a comunicação não violenta (CNV), compassiva e empática. Uma vez que, aos participantes ao estabelecerem um diálogo respeitoso,

demonstrarem seus sentimentos e as causas que os levam a determinado comportamento ou manifestação oportuniza com que se estabeleça uma comunicação baseada na compreensão.

Neste sentido, surge a CNV que foi sistematizada pelo psicólogo americano Marshall Rosenberg a partir da psicologia Humanista de Carl Rogers, de religiões, da não violência de Gandhi e estudando as origens da violência. Com isso, define-se melhor Rosenberg como sistematizador da CNV, ao invés de criador, pois a CNV é a união de várias coisas que já existiam.

Rosenberg (2006, p. 32-33) utilizou a CNV para mediar conflitos políticos, religiosos, em escolas, empresas, principalmente conflitos interpessoais. Criou programas de paz em zonas de conflitos muito intensos como em Ruanda, Burundi, Nigéria, Malásia, Indonésia, Sri Lanka, Colômbia, Oriente Médio (incluindo Territórios Palestinos), entre outros.

O autor conceitua a CNV para além de uma forma de comunicação, mas como um modo de vida:

A comunicação não violenta (CNV) é um poderoso modelo de comunicação, mas vai muito além disso. É um modo de ser, de pensar e de viver. Seu propósito é inspirar conexões sinceras entre as pessoas de maneira que as necessidades de todos sejam atendidas por meio da doação compassiva. Ela nos inspira a nos doarmos de coração. E também nos ajuda a nos conectarmos à nossa divindade interior e ao que existe de mais vivo dentro de nós. (Rosenberg, 2019, p. 7).

Assim, a CNV parte de uma mudança de ângulo não só no modo de se comunicar, mas no modo de vida, uma vez que seus objetivos maiores são as conexões sinceras, que valorizem o laço social a partir do diálogo e da compaixão.

Rosenberg (2019, p. 8) afirma que descobriu três fatores que são muito importantes na compreensão do porquê que em situações similares algumas pessoas reagem com violência e outras reagem com compaixão. Segundo o autor, isso decorre da “linguagem que fomos ensinados a usar, pelo modo como nos ensinaram a pensar e a nos comunicar e devido as estratégias específicas que aprendemos para influenciar os outros e a nós mesmos”.

Com esses três fatores ele buscou desenvolver a Comunicação Não Violenta integrando o tipo de linguagem, o tipo de pensamento e as formas de

comunicação que influenciam a capacidade de cada pessoa de contribuir voluntariamente para o bem-estar dos outros e delas mesmas.

Rosenberg (2019, p. 10) afirma que por meio da CNV as pessoas podem ser mais autênticas, bem como formas de expressão por meio de análise ou crítica impedem com que as pessoas se conectem e com isso deixe de contribuir para o bem-estar uns dos outros.

A alma da CNV gira em torno das necessidades humanas universais, que segundo Rosenberg (2019, p. 9), são “necessidades básicas e comuns a todos nós”, ou seja, são necessidades que toda pessoa busca atender sejam elas de ordem fisiológica, de segurança, de afeto, de estima e as de realização pessoal e quando atendidas fazem com que a pessoa se sinta satisfeita ou quando não atendidas insatisfeitas. Portanto, a CNV se concentra em como as necessidades estão sendo atendidas e, caso não estejam o que pode ser feito neste sentido.

Assim, na base da CNV estão as necessidades humanas universais e nas práticas restaurativas também se busca por meio do diálogo e da conexão consigo e com o outro atender essas necessidades. O quadro abaixo exemplifica este componente:

Quadro 5 – Exemplo de necessidades humanas universais que são básicas e comuns a todos nós.

AUTONOMIA	
Escolher os próprios sonhos, objetivos e valores	Escolher o próprio plano para realizar seus sonhos, objetivos e valores.
CELEBRAÇÃO	
Celebrar a criação da vida e a realização dos sonhos	Celebrar a perda dos sonhos, de pessoas amadas, etc. (luto)
INTEGRIDADE	
Autenticidade Criatividade	Significado Amor-próprio
INTERDEPENDÊNCIA	
Aceitação Apreciação Proximidade Comunidade	Franqueza (a franqueza empoderadora que torna possível aprender com nossas limitações) Amor Tranquilização

Consideração Contribuir para o enriquecimento da vida (exercer o próprio poder ao oferecer o que contribui para a vida) Segurança emocional Empatia	Respeito Apoio Confiança Compreensão Afeto
CUIDADOS FÍSICOS	
Ar Alimento Movimento e exercícios físicos Proteção contra formas de vida ameaçadoras, como vírus, bactérias, insetos, animais predadores, etc.	Descanso Expressão sexual Abrigo Toque Água
LAZER	
Diversão	Riso
COMUNHÃO ESPIRITUAL	
Beleza Harmonia Inspiração	Ordem Paz

Fonte: Vivendo a comunicação não violenta. (ROSENBERG, 2019, p. 9-10).

Neste sentido, para efetivar as práticas restaurativas torna-se importante que haja escuta ativa, orientada pela metodologia da Comunicação Não Violenta. Na base da solução de um conflito, é necessário compreender que comunicação violenta é toda aquela que reflete uma desconexão com nossas necessidades e sentimentos.

A linguagem violenta afasta as pessoas daquilo que elas realmente querem. Muitas vezes, isso acaba sendo feito sem que se perceba, por meio de palavras, gestos e tom de voz. Agindo dessa maneira, a pessoa perde a oportunidade de construir algo com o outro, bem como deixa de entender que todos são parte importante na comunidade na qual vive.

A CNV parte de uma mudança de lentes pelas quais não somente é estabelecida a comunicação, mas também do modo de viver a vida. A lente da não violência.

Por meio da lente da violência a relação se funda em “quem tem razão”, há o poder sobre o outro, busca-se que as pessoas obedeçam, deseja-se ter o controle sobre as pessoas e as situações e com isso, há manipulação, punição

ou recompensa. Nas relações há aquele que ganha e aquele perde, tem-se relações de codependência ou independência.

Por sua vez, com a lente da não violência cultiva-se o poder compartilhado. Não busca obediência, busca cooperação, ou seja, o trabalho em conjunto e o bem-estar de todos está interligado. Por meio desta lente não se quer o controle sobre as pessoas, busca-se que todos sejam responsáveis por todo mundo. Não quer manipulação, quer influenciar por meio de conexão humana que construíram em conjunto.

Sendo que, por conexão humana entende-se as relações quando dois seres humanos, um se preocupa com a necessidade do outro, havendo benefícios mútuos. Nesta relação todo mundo ganha, não um ganhador e um perdedor. Cria-se relações de interdependência, em que o bem-estar de todos é a mesma coisa, ou seja, se um não estiver bem todos os demais não estarão bem também.

Rosenberg (2006) elege dois animais para representar as duas formas de comunicação. Sendo o chacal para representar a linguagem violenta e a girafa para representar a linguagem não violenta.

O chacal é escolhido por ser um animal predador, agressivo. Pertencente à família das raposas. Este animal possui um uivo bastante incômodo para as pessoas. Por isso, representa a linguagem da violência, aquela linguagem desprovida de empatia e que bloqueia a conexão entre as pessoas. Linguagem com julgamentos, críticas, grosserias, rispidez, gritaria, acusação, rótulos, humilhação entre outras. Por meio da linguagem do chacal não é possível enxergar o que tem além das humilhações, dos xingamentos, das críticas e das grosserias.

Já girafa é eleita para representar a Comunicação Não Violenta, a comunicação empática, compassiva porque é o animal com o maior coração dos mamíferos terrestres. Além de ter um longo pescoço para ver além dos julgamentos e partilhar esta consciência. Também tem grandes orelhas para escutar com empatia e os cascos da girafa expressa suas necessidades com autenticidade.

Por meio da linguagem da CNV é possível se enxergar além dos rótulos e dos julgamentos, pois, é uma linguagem mais profunda. É o falar com o

coração e ouvir com o coração é a linguagem do acolhimento, da empatia e do pertencimento.

Nas práticas restaurativas a comunicação ganha grande expressividade em decorrência da informalidade, bem como devido as práticas primarem pela oralidade, assim quando a comunicação inicia com um julgamento ou uma crítica ocorre naturalmente o bloqueio da empatia. Isso porque, ao realizar um juízo de valor sobre o outro ou sobre a situação sem a compreensão do todo tende-se a ser realizada por meio de preconceitos.

Para expressar-se por meio da CNV Rosenberg (2019, p. 11), propõe quatro componentes para a realização da comunicação empática, compassiva, sendo eles: as observações, os sentimentos, as necessidades e os pedidos.

O primeiro componente para a realização da comunicação não violenta é a observação sem interpretação, avaliação ou julgamento. Assim, observar um fato é observar sem realizar qualquer juízo de valor sobre a situação. Esse componente acarreta necessariamente que se separe observação de avaliação. Como forma de melhor exemplificar a proposta de Rosenberg ele elaborou o quadro a seguir:

Quadro 6 – Ao se comunicar formas para distinguir observações isentas de avaliações daquelas que têm avaliações associadas.

COMUNICAÇÃO	EXEMPLO DE OBSERVAÇÃO COM AVALIAÇÃO ASSOCIADA	EXEMPLO DE OBSERVAÇÃO ISENTA DE AVALIAÇÃO
1. Usar o verbo ser sem indicar que a pessoa que avalia aceita a responsabilidade pela avaliação.	Você é generoso demais.	Quando vejo você dar para os outros todo o dinheiro do almoço, acho que está sendo generoso demais.
2. Usar verbos de conotação avaliativa.	João vive deixando as coisas para depois.	João só estuda na véspera das provas.
3. Implicar que as inferências de uma pessoa sobre os pensamentos, sentimentos, intenções ou desejos de outra são as únicas possíveis.	O trabalho dela não será aceito.	Acho que o trabalho dela não será aceito. Ou: ela disse que o trabalho dela não seria aceito.
4. Confundir previsão com certeza.	Se você não fizer refeições balanceadas, sua saúde ficará prejudicada.	Se você não fizer refeições balanceadas, temo que sua saúde fique prejudicada.
5. Não ser específico a respeito das pessoas a quem se refere.	Os estrangeiros não cuidam da própria casa.	Não vi aquela família estrangeira da outra rua limpar a calçada.
6. Usar palavras que denotam habilidade sem indicar que se está fazendo uma avaliação.	Zequinha é péssimo jogador de futebol.	Em vinte partidas, Zequinha não marcou nenhum gol.

7. Usar advérbios e a adjetivos de maneira que não indicam que se está fazendo uma avaliação.	Carlos é feio.	A aparência de Carlos não me atrai.
---	----------------	-------------------------------------

Fonte: Comunicação Não-Violenta: Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. (ROSENBERG, 2006, p. 55-56).

Portanto, o primeiro componente, a observação propõe-se em observar sem avaliar. Podendo ser realizada de maneira específica dependendo de cada situação apresentada.

O segundo componente da Comunicação Não Violenta é o sentimento. Para a realização da comunicação por meio da lente da não violência propõe-se identificar e expressar os sentimentos.

Rosenberg (2006, p. 63), propõe inicialmente que é necessário ampliar o vocabulário para descrever claramente nossos estados emocionais. Afirmo o autor, que nosso repertório de palavras para rotular os outros costuma ser maior que o vocabulário para descrever como nos sentimos e que isso ocorre simplesmente porque os sentimentos não são considerados importantes.

Neste sentido, o autor elaborou um quadro em que traz exemplos de como nos sentimos quando as necessidades são atendidas e como nos sentimos quando as necessidades não são atendidas:

Quadro 7 – Sentimentos básicos comuns a todos quando as necessidades humanas universais são atendidas e os sentimentos quando as necessidades não são atendidas.

Como me sinto quando minhas necessidades são atendidas	Como me sinto quando minhas necessidades não são atendidas
Maravilhado	Zangado
Confortável	Incomodado
Confiante	Preocupado
Ávido	Confuso
Cheio de energia	Decepcionado
Realizado	Desanimado
Seguro	Angustiado
Esperançoso	Envergonhado
Inspirado	Frustrado
Fascinado	Indefeso

Alegre	Desesperado
Comovido	Impaciente
Otimista	Irritado
Orgulhoso	Solitário
Aliviado	Nervoso
Estimulado	Sobrecarregado
Surpreso	Desconcertado
Grato	Relutante
Tocado	Triste
Confiante	Desconfortável

Fonte: Vivendo a comunicação não violenta. (ROSENBERG, 2019, p. 8).

Ao estabelecer a comunicação com o outro, a expressão da vulnerabilidade presente em cada um pode ajudar a estabelecer conexões humanas reais, a resolver conflitos, uma vez que, ao comunicar-se a pessoa permite com que o outro conheça as suas qualidades e os seus defeitos, permite com que o outro o compreenda e se identifique com a humanidade presente em cada pessoa.

Rosenberg (2006, p. 69) esclarece ser importante ao estabelecer a comunicação com o outro distinguir os sentimentos dos pensamentos. Segundo o autor na CNV “distinguimos entre as palavras que expressam sentimentos verdadeiros e aquelas que descrevem o que pensamos que somos.”

Dessa forma, para a realização da comunicação empática, compassiva é importante desenvolver um vocabulário de sentimentos para permitir nomear ou identificar de forma clara e específica as emoções, pois isso facilita se conectar mais facilmente uns com os outros.

A CNV distingue a expressão de sentimentos verdadeiros de palavras e afirmações que descrevem pensamentos, avaliações e interpretações. (ROSENBERG, 2006, p. 76).

O terceiro componente da Comunicação Não Violenta é a observação das nossas necessidades, cabendo a cada falante reconhecer a raiz do sentimento expressado. Por meio da CNV aumenta a consciência do falante de que o que os outros dizem e fazem pode ser o estímulo, mas nunca a causa

dos sentimentos, pois a causa estará sempre na própria pessoa. Assim, a escolha em receber ou não o que os outros dizem e falam é de cada indivíduo.

Segundo Rosenberg (2006, p. 79-81), diante de uma mensagem negativa verbal ou não-verbal o indivíduo tem quatro opções em como recebê-la, sendo que a primeira é culpar a si mesmo, ou seja, tomar aquilo como pessoal e escutar apenas acusação e crítica e ao tomar esta escolha há um grande custo para a autoestima, pois auto culpar-se conduz a sentimentos como culpa, vergonha e depressão.

A segunda opção é culpar o interlocutor e assim, justificar a própria atitude no comportamento anterior do interlocutor, visto que é provável que aquele que ouve a mensagem negativa sentirá raiva.

A terceira opção seria escutar os próprios sentimentos e necessidades, ou seja, abrir espaço para a própria consciência a respeito dos próprios sentimentos e necessidades.

Por fim, a quarta opção diante de uma mensagem negativa seria virar o foco para a consciência dos sentimentos e necessidades da outra pessoa, tais como expressos naquele momento.

Ainda, pela perspectiva da CNV diante de uma mensagem negativa deve-se juntar a terceira e quarta opção para que dessa forma o indivíduo ao mesmo tempo que aceita e reconhece seus próprios sentimentos e necessidades também crie empatia com o outro aceitando e reconhecendo os sentimentos e necessidades do outro.

Para a Comunicação Não Violenta o terceiro componente, o sentimento que é experimentado por cada indivíduo é de sua responsabilidade, ou seja, é de sua própria escolha. Neste sentido, Rosenberg (2006, p. 208) afirma que por trás de cada sentimento há uma necessidade não atendida e que todos os julgamentos são expressões trágicas de necessidades não atendidas.

O quarto e último componente da CNV é o pedido. Após a realização dos três componentes a observação, o sentimento e a necessidade os indivíduos envolvidos na Comunicação Não Violenta devem expressar o que gostariam de pedir aos outros. Sendo que, para que o pedido seja mais assertivo ele deve ser claro, concreto e em uma linguagem positiva, ou seja, dizer o que quer que seja feito e não o que não quer e basear-se em ações concretas.

Neste sentido, a base da Justiça Restaurativa, assim como dos Círculos de Construção de Paz, é a Comunicação Não Violência (CNV). O quadro abaixo traz de forma esquematizada os quatro componentes da CNV:

Quadro 8 – As quatro partes que compõe o processo de comunicar-se por meio da Comunicação Não Violenta.

Expressar honestamente como eu estou, sem censuras ou crítica.	Acolher com empatia a mensagem sobre como você está sem interpretar como censura ou crítica
1. OBSERVAÇÕES	
Expressar honestamente a ação concreta que eu estou observando (vendo, ouvindo, lembrando, imaginando) que está contribuindo ou não para meu bem-estar.	Acolher com empatia a ação concreta que o outro está observando (vendo, ouvindo, lembrando, imaginando) que está contribuindo ou não para o bem-estar dele.
Na prática: dizer o que observo, sem julgar, sem fazer inferências, sem relacionar com outra situação; não generalizar e usar sempre o eu, quando eu vejo, quando eu ouço...	Na prática: ouvir atentamente sem julgar, sem fazer inferências, sem relacionar com outra situação; aclarar por meio de perguntas, pontos que não compreendeu bem. Quando você vê, quando você ouve...
2. SENTIMENTOS	
Expressar honestamente como eu estou me sentindo com relação ao que observo (emoção ou sensação e não pensamento).	Acolher com empatia como o outro está se sentindo com relação ao que observa (emoção ou sensação e não pensamento).
Na prática: usar a expressão “eu me sinto...” e relacionar meu sentimento às minhas próprias expectativas e não à ação do outro.	Na prática: usar a expressão “você se sente...” - ajudar a relacionar o sentimento do outro às expectativas dele e não à minha ação.
3. NECESSIDADES	
Expressar honestamente a energia vital na forma de necessidades, valores, desejos, expectativas ou pensamentos que estão criando meus sentimentos.	Acolher com empatia a energia vital na forma de necessidades, valores, desejos, expectativas ou pensamentos que estão criando os sentimentos do outro.
Na prática: nomear com clareza minhas próprias necessidades, sentimentos, valores e expectativas. O que eu preciso ou valorizo (não uma preferência ou ação específica) e que é a causa dos meus sentimentos. Porque necessito, porque valorizo...	Na prática: confirmar com o outro sua verdadeira necessidade, sentimento, valores e expectativas. O que você precisa ou valoriza (e não uma preferência ou ação específica) e que é a causa dos seus sentimentos. Porque você necessita, porque você valoriza...
4. PEDIDOS	
Expressar honestamente, sem imposição, o que eu gostaria de receber do outro que	Acolher com empatia sem inferir imposição, o que o outro gostaria de receber de mim que

melhoraria a minha vida. São as ações concretas que eu gostaria que fossem tomadas.	melhoraria a sua vida. São as ações concretas que você gostaria que fossem tomadas.
Na prática: usar palavras, expressões e gestual de solicitação, nunca de comando, coação ou imposição. Eu gostaria que, você poderia, você estaria disposto a ...	Na prática: acolher com interesse e confirmar a solicitação. Você gostaria que eu, você está me pedindo para...

Fonte: Vivendo a comunicação não violenta. (ROSENBERG, 2019, p. 11).

Com isso, a comunicação não violenta pressupõe ainda a empatia no momento da escuta, em que aquele que se expressa busca expressar-se de maneira honesta. Neste sentido, a escuta ativa e a comunicação não violenta têm alicerçado a realização das práticas restaurativas sendo uma ferramenta importante a ser utilizada.

CAPÍTULO 3. A ESCOLA E AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS

“Ninguém ignora tudo.

Ninguém sabe tudo.

Todos nós sabemos alguma coisa.

Todos nós ignoramos alguma coisa.

Por isso aprendemos sempre.”

Paulo Freire

Este terceiro capítulo destina-se a discutir à violência na escola e realização das práticas restaurativas no ambiente escolar como incentivo à cultura da paz, a aprendizagem transformadora sob a ótica das obras Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire. Bem como, apresentar as práticas iniciadas no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto localizado em Foz do Iguaçu no Paraná, sob o mesmo enfoque.

3.1 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA RESOLUÇÃO E PREVENÇÃO DOS CONFLITOS ESCOLARES

Neste tópico abordo sobre a violência na escola e a utilização dos Círculos de Construção de Paz como ferramenta na resolução e prevenção dos conflitos escolares.

A violência no Brasil tem índices alarmantes, são diversos fatores que colocam o país em uma situação crítica e o fazem ocupar o 2º lugar dentre os países da América do Sul com a maior taxa de homicídios. De acordo com a Organização das Nações Unidas cerca de 464 mil pessoas foram vítimas de homicídios no Brasil em 2017. (ONU, 2019).

Em decorrência da crescente violência na sociedade a Organização Mundial de Saúde (OMS) tem cada dia mais se preocupado com a violência, devido aos inúmeros efeitos negativos que esta acarreta ao bem-estar dos indivíduos. Neste sentido, a OMS defini violência da seguinte forma:

A violência trata-se do uso intencional da força física ou poder, em forma de ameaça ou praticada, contra si mesmo, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que resulta ou tem uma grande possibilidade de ocasionar machucados, mortes, consequências psicológicas negativas, mau desenvolvimento ou privação. (OMS, 2014, p. 2).

Para Miriam Abramovay (2005, p. 24-25), violência é:

Uma “palavra-valor”, dado que implica em referências éticas, culturais e políticas sujeitas à ressignificação com o passar do tempo. [...] Violência é o nome que se dá a um ato, uma palavra, uma situação, etc., em que um ser humano é tratado como um objeto, sendo negados seus direitos e sua dignidade de ser humano, de membro de uma sociedade, de sujeito insubstituível. Assim definida, a violência é o exato contrário da educação, que ajuda a advir o ser humano, o membro da sociedade, o sujeito singular.

Uma sociedade violenta conseqüentemente levará reflexos para o ambiente escolar, visto que a escola é um espelho da sociedade e o que acontece na sociedade acaba por refletir na escola.

O *bullying* está cada vez mais presente na sociedade, a violência entre crianças e adolescentes vem crescendo cada vez mais, e em especial porque o espaço escolar conta com uma grande diversidade de crianças e adolescentes de diferentes idades, culturas, classes sociais e com variados costumes. Com isso, as agressões no ambiente escolar e seu entorno vêm crescendo demasiadamente.

Neste sentido, o *bullying* é um problema em diversas escolas em diferente lugares no mundo, sejam escolas públicas ou privadas, entretanto, essa forma de violência vai muito além da sala de aula. Está no pátio da escola, pelos corredores, na aula de educação física e fora dos portões da escola.

Segundo De Plácido e Silva (2016, p. 233) o termo *bullying*:

É oriundo da língua inglesa e trazido por Dan Olweus que representa um ato de violência físico-psicológica, intencional e repetitivo que ocorre aparentemente sem motivação evidente, causando dor e angústia na vítima. Tem como objetivo intimidar ou agredir pessoa que não possui possibilidade ou capacidade de se defender. O agressor geralmente apresenta um quadro constante de violência que o impulsiona a resolver seus problemas com a força.

O *bullying* tem atingido cada vez mais crianças e adolescentes, em que muitas vítimas acabam repetindo a vitimização contra outras pessoas. Sendo que, a presença desse tipo de comportamento gera vários problemas de ordem comportamental, emocional e social. Muitas vezes, essa replicação da violência ocorre devido a omissões perante aos atos de *bullying* ou por não ter sido dado o tratamento adequado para esta ocorrência.

No entanto, o *bullying* não é a única forma de violência ocorrida na escola, há vários tipos de violência escolar, sendo que Bernard Charlot (2002, p. 434) os classifica como: violência na escola, violência à escola e violência

escolar, sendo que a violência na escola ocorre dentro do espaço da escola, porém não está relacionada com a natureza e atividade da instituição escolar. A violência à escola esta ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, como por exemplo, incêndios provocados por alunos e agressão a professores, entre outros.

Para o autor essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola por apresentar muitas vezes uma violência institucional, simbólica, através da maneira como a instituição e seus agentes tratam seus alunos, seja pela atribuição de notas, por situações consideradas injustas pelos jovens, entre outros. (CHARLOT, 2002, p. 435).

Segundo Willians e Stelko-Pereira (2013, p. 20) a violência no espaço escolar pode ser dividida em subtipos de modo que se destaquem as maneiras de ser violento, sendo elas:

Violência física: atos buscando ferir a integridade física da pessoa (tais como tapas, empurrões, chutes, socos, beliscões, atirar objetos, etc.). **Violência psicológica:** ações que têm como provável consequência danos psicológicos ou emocionais a outros (tais como ameaças de uso de violência física contra a pessoa ou entes queridos, criar situações a fim de provocar medo, degradar verbalmente personalidade, crenças e atitudes da pessoa, ridicularizar ou inferiorizar os esforços da pessoa, espalhar rumores). **Violência sexual:** atos contra a sexualidade do indivíduo (sem o consentimento do outro, acariciar, manipular genitália, mama ou ânus, atos pornográficos e exibicionismo, ter ato sexual com ou sem penetração, com ou sem o uso da força física). **Negligência:** omitir-se diante das necessidades de outro indivíduo ou não evitar situações de perigo a outro. **Violência contra o patrimônio ou material:** quebrar, danificar materiais de instituições ou de pessoas propositalmente e roubar (grifo nosso).

Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua (2002, p. 49-50) categorizam a violência na escola em três dimensões:

1. Violência contra a pessoa, que pode ser expressa de maneira verbal ou física, podendo resultar em ameaças, brigas, violência sexual, coerção mediante o uso de armas;
2. Violência contra a propriedade, por meio de furtos, roubos e assaltos;
3. Violência contra o patrimônio, quando há vandalismo e depredação das instalações escolares.

Conceituar a violência não é tarefa simples. Neste sentido, Zehr (2008, p. 172) afirma que "o simples fato de rotular o crime como conflito pode ser perigoso, porque a violência não é simplesmente uma intensificação do conflito,

sendo que as definições vagas podem minimizar a verdadeira dimensão do dano eventualmente experimentado".

Além de não ser tarefa fácil, conceituar violência e as suas variadas formas de manifestação, há que se pontuar que o conceito também não é estático, uma vez que a violência e “tudo mais que a sociedade considera como tal, variam de uma cultura e de uma sociedade para outra”. (COSTA, 1999, p. 3).

A violência é algo complexo e não existe uma forma simples para a sua resolução, sendo que o *bullying*, por exemplo é um fenômeno complicado, com inúmeras causas determinantes e diferentes tipos de manifestações.

Neste sentido, quando se pensa em formas de lidar com os conflitos e violências no ambiente escolar, uma opção viável tem sido o desenvolvimento de projetos ou programas que utilizam os Círculos, como uma estratégia na resolução e prevenção de conflitos, bem como enquanto ferramenta de transformação de espaços escolares mais saudáveis e equitativos.

A realização de Círculos de forma regular no ambiente escolar proporciona uma formação mais cidadã das crianças e adolescentes e também dão suporte ao diálogo para que no final as partes possam apresentar um compromisso reconhecidamente mais justo para as resoluções dos conflitos.

Para Hannah Arendt (1989, p. 332) o conceito de cidadania desenvolve-se a partir da “expressão direito a ter direitos”:

O homem do século XVIII se emancipou da história. A história e a natureza tornaram-se ambas, alheias a nós, no sentido de que a essência do homem já não pode ser compreendida em termos de um nem de outra. Por outro lado, a humanidade, que para o século XVIII, na terminologia kantiana, não passava de uma ideia reguladora, tornou-se hoje de fato inelutável. Esta nova situação, na qual a “humanidade” assumiu de fato um papel antes atribuído à natureza ou à história, significaria nesse contexto que o direito a ter direitos, ou o direito de cada indivíduo de pertencer à humanidade, deveria ser garantido pela própria humanidade. Nada nos assegura que isso seja possível.

O conceito de cidadania a partir de Arendt com a expressão “direito a ter direitos” traz a ideia de solidariedade, importante vínculo entre os cidadãos para a construção da paz. Neste sentido, o uso dos Círculos na escola pode ir além da resolução de conflitos, ele pode ser utilizado como possibilidade ao exercício da cidadania, este ponto será desenvolvido no tópico seguinte.

Para um melhor aproveitamento quanto a realização das práticas restaurativas é importante envolver as famílias e as comunidades escolares na resolução de problemas causados pelo comportamento de alunos-agressores, sendo este um dos preceitos da Justiça Restaurativa envolver todos os que direta ou indiretamente estejam ligados ao conflito.

Neste sentido Zehr (2012, p. 49) define a Justiça Restaurativa como um processo para envolver, tanto quanto for possível, todos aqueles que têm interesse na resolução de determinada ofensa, num processo que coletivamente identifica e trata os danos, necessidades e obrigações decorrentes desta ofensa, a fim de promover o estabelecimento das pessoas e endireitar as coisas, na medida do possível. (ZEHR, 2012, p. 49).

Um ponto de grande relevância e de diferenciação da Justiça Restaurativa é o olhar sobre a vítima, o ofensor e a comunidade. Segundo seus pressupostos, há um triplice interesse, pois, todos os três são atingidos e sofrem as consequências do conflito, bem como, em decorrência dele cada um possui necessidades específicas a serem atendidas.

Portanto, na lógica da Justiça Restaurativa observar esse tripé e envolver na resolução do conflito não somente o ofensor e a vítima do conflito, mas sim envolver a comunidade escolar e neste ponto inclui-se a família do aluno.

Mas, vão além todos os segmentos da sociedade, dentre eles: pais, professores, legisladores, pedagogos, assistentes sociais, policiais, psicólogos, membros da justiça e do Ministério Público precisam ter conhecimento quanto as violências ocorridas no espaço escolar e por meio de parcerias interinstitucionais buscar formas para lidarem da melhor maneira possível com os conflitos, em especial com relação a este mal silencioso e muitas vezes invisível: o *bullying*.

O círculo é um processo de diálogo que trabalha intencionalmente na criação de um espaço seguro para discutir problemas muito difíceis ou dolorosos, a fim de melhorar os relacionamentos e resolver diferenças. A intenção do círculo é encontrar soluções que sirvam para cada membro participante. O processo está baseado na suposição de que cada participante do círculo tem igual valor e dignidade, dando então voz igual a todos os participantes. Cada participante tem dons a oferecer na busca para encontrar uma boa solução para o problema. (PRANIS, 2011, p. 7).

Os Círculos buscam, a partir do processo colaborativo, o envolvimento de todas as partes interessadas na determinação da melhor solução ao conflito e à reparação do dano causado, buscando a satisfação da vítima e a inclusão social do agressor.

Trazer os métodos autocompositivos de resolução de conflitos, por meio da restauração das relações e dos conflitos, a fim de criar um novo olhar sobre a violência escolar, pela troca de lentes conforme Zehr (2008), no modo como olhar os conflitos, as pessoas e nos modos de resolvê-los, busca por meio de uma prática colaborativa e inclusiva restaurar laços sociais.

A adoção dos Círculos, em que as escolas optam ao invés da punição o diálogo para resolver os conflitos, e assim transformar a cultura punitiva escolar em uma cultura restaurativa, constitui-se, um grande desafio para todos os envolvidos.

As práticas restaurativas são uma abordagem pacificadora e colaborativa para a resolução de conflitos, em que todos os envolvidos sentam em Círculos, sem julgamentos e representações formais.

Mais que resolver conflitos há a possibilidade da transformação dos conflitos de algo que na maioria das vezes é visto como algo negativo, podendo ser olhado como algo positivo, como um processo que oportuniza mudanças.

John Paul Lederach (2012, p. 17) ao se referir aos conflitos e sua resolução opta pela expressão transformação de conflitos ao invés de resolução de conflitos, pois, considera a transformação de conflitos:

Uma expressão precisa porque estou engajado em esforços de mudança construtiva que incluem e vão além da resolução de problemas específicos e pontuais. Trata-se de uma linguagem correta do ponto de vista científico porque se baseia em duas realidades verificáveis: o conflito é algo normal nos relacionamentos humanos, e o conflito é um motor de mudanças. A palavra “transformação” oferece uma imagem clara e importante, pois dirige nosso olhar para o horizonte em direção ao qual estamos caminhando: a construção de relacionamentos e comunidades saudáveis, tanto local como globalmente. Um objetivo assim demanda mudanças verdadeiras no modo como nos relacionamos hoje.

Ao invés de repetir o procedimento usual, de julgar e punir, culpabilizando uma determinada pessoa e deixando um estigma e uma ferida aberta na comunidade, o Círculo busca transformar os conflitos e restaurar as

relações, devolver aos envolvidos a possibilidade de buscarem a melhor resposta a situação na qual estão envolvidos e por ela são afetados.

O diálogo é importante para a resolução dos conflitos, ele trará benefícios tanto para a vítima quanto para o autor do conflito, bem como para a comunidade escolar, uma vez que escutando as necessidades da pessoa de quem se tem opiniões, cultura e costumes diferentes, são permitidas construções em conjunto e um tratamento mais flexível quanto aos conflitos diante das fragilidades humanas.

O modelo restaurativo de solução de conflitos convida à reflexão todos os envolvidos em um conflito, e a se responsabilizarem pelo fato ocorrido, buscando com diálogo e escuta restaurar as condições para que se estabeleça uma convivência harmoniosa.

A Justiça Restaurativa e a educação juntas representam um avanço em relação à resolução dos conflitos, pois propiciam o diálogo entre as partes envolvidas.

Dessa forma, inserir no contexto escolar bases para a compreensão dos princípios da Cultura de Paz, por meio da realização de práticas restaurativas, oportunizando a consolidação de valores como inclusão, pertencimento, respeito e solidariedade a fim de contribuir para a harmonia da escola e recompor ao menos em parte o tecido social rompido pelas violências, bem como contribuem para a efetivação da formação integral do educando.

3.2 A EDUCAÇÃO PARA A PAZ: O USO DOS CÍRCULOS COMO POSSIBILIDADE AO EXERCÍCIO DA CIDADANIA

Neste tópico trabalho o conceito de educação para paz e faço um diálogo com os Círculos de Construção de Paz e como o uso desta prática restaurativa contribui ao exercício da cidadania.

Articular as concepções de Educação, da Cultura da Paz e dos Círculos de Construção de Paz visa à humanização do espaço escolar, bem como a promoção de direitos, por meio da participação, do diálogo, da valorização do ser humano e das relações sociais e também pela corresponsabilização com a prevenção e resolução de conflitos entre os envolvidos no ambiente escolar.

Conforme garantia constitucional, bem como pela LDB a educação é um direito de todos e visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparando para o

exercício da cidadania e capacitando para o trabalho. Sendo que, a formação integral do educando depende do desenvolvimento igualitário em ambos.

Há uma grande preocupação por parte da família, dos amigos e até um consenso social para que o educando consiga habilidades técnicas necessárias para encontrar um bom emprego e de certa forma há um “acordo” entre o sistema educacional e econômico para que se siga este fluxo para a qualificação ocupacional. Mas, igualmente importante para o educando é que ele tenha formação para a cidadania.

A cidadania é um dos princípios fundamentais da República Federativa do Brasil, conforme o artigo 1º, inc. II da CF/88 e a educação tem como um de seus objetivos preparar a pessoa para exercitá-la de acordo com o artigo 205, "caput" da CF/88, bem como o artigo 2º da na LDB/96 prevê que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A cidadania aqui entendida como aquela que é capaz de intervir, interferir e de refletir todos os problemas e necessidades concretos que o ser humano vive, como à subsistência, à moradia, ao trabalho, à educação, à saúde, entre outros.

Pedro Demo (1994, p. 22) pontua sobre cidadania como sendo:

A competência humana de fazer-se sujeito de direitos, para fazer história coletivamente organizada na busca da emancipação humana. O oposto desta cidadania que almejamos é a pobreza política é a falta de conhecimento e reivindicação de direitos, bem como a falta de organização coletiva para reagir a determinadas condições.

Sendo que, a cidadania é conquistada e exercida por meio da educação, com a formação integral o cidadão aprende a respeitar a si mesmo e o mundo à sua volta, sendo parte integrante de um sistema colaborativo.

Neste sentido, Eduardo Carlos Bianca Bittar (2006, p. 54-55) afirma que:

Educação para a cidadania não somente é direito de todos, mas sobretudo uma conquista de uma sociedade que se quer ver emancipada de suas grades estreitas e restritas, onde preponderam a falta de tecnologia, a falta de informação, a falta de instrumentos de progresso, a falta de consciência para o exercício do voto, a falta de preparo dos eleitos para a condução dos negócios públicos, a falta de interação civilizadas sincronizada entre membros da sociedade civil e associações, a falta de preparo para filtragem de informações vinculadas pelos *mass media*... Propugnar por um sistema de forte

educação é propugnar pelo futuro da democracia, pelo futuro da cidadania e pelo futuro dos direitos humanos.

Assim, a escola é um espaço de transformação, um espaço que oportuniza ao aluno o desenvolvimento enquanto cidadão reflexivo, capaz de viver e conviver em sociedade, desenvolver-se, ser sensível, mas também analítico, assim como aprender a interagir e ser feliz com as escolhas que vier a fazer em sua vida.

Para Jean-Marie Muller (2006, p. 78):

A missão da escola é a de transmitir valores básicos da cultura na qual está inserida, da civilização e da democracia. [...] seria uma traição de sua missão se as escolas se limitassem ao papel de inculcadoras de conhecimento: seu propósito deve ser o de educar as crianças.

Acrescenta o autor que:

Educar é transmitir valores que carregam significado. Neste ponto não devemos nos deixar levar por grandes palavras, mas ousemos dizer que educar é permitir à criança construir sua humanidade. [...] educar é essencialmente educar para liberdade. (MULLER, 2006, p. 75).

Neste sentido, a educação para a paz busca uma formação integral e mais humanizada do educando por meio do diálogo.

O diálogo é a essência da emancipação humana, é sempre uma relação de iguais mediatizados pelo mundo. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. (FREIRE, 2020, p. 109).

São fundamentais na educação para a paz diversos argumentos presentes na teoria Freiriana, como o pressuposto da dialogicidade, assim como a consciência do inacabamento e, com isso, a história aberta para construção. Essa aproximação reforça a importância de Freire como Educador para a Paz.

Paulo Freire ganhou, em 1986, o prêmio da UNESCO de Educador para a Paz. Em seu discurso de agradecimento, ele sintetizou o que ele entende por educação para a paz:

De pessoas anônimas, sofridas e exploradas aprendi em primeiro lugar que a paz é fundamental e indispensável, mas que ela supõe lutar por alcançar. A paz é criada e construída com a superação das

realidades sociais perversas. A paz se cria e se constrói com a edificação incansável da justiça social. (FREIRE, 1986, p. 46).

Ana Maria Freire (2006, p. 388) pontua que não foi por acaso que Freire foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz, em 1993:

Foi por esta sua postura de coerência impregnada de generosidade, mansidão e respeito diante das diferenças étnicas, religiosas, políticas; por sua tolerância autêntica diante das diversidades de posturas e leituras de mundos culturais dos homens e mulheres no mundo; por seu comportamento de cuidado ético com as vidas; por sua luta incessante pela Paz através da sua compreensão de educação para a autonomia e libertação.

Xésus R. Jares (2007, p. 44) conceitua a educação para paz como:

Um processo educativo, contínuo e permanente, fundamentado nos dois conceitos fundadores, concepção de paz positiva e perspectiva criativa do conflito, que, pela aplicação de métodos problematizantes, pretende desenvolver um novo tipo de cultura, a cultura da paz, que ajude as pessoas a entender criticamente a realidade, desigual, violenta, complexa e conflituosa, para poder ter uma atitude e uma ação diante dela.

Assim, é possível acreditar que uma Cultura de Paz e, ainda que, uma Educação para a Paz sejam questões viáveis para a construção no cotidiano e nos processos educacionais para a formação plena do educando.

Dessa maneira, afirma Ana Maria Freire (2006, p. 391):

[...] para Paulo a Paz não é um dado, um fato intrinsecamente humano comum a todos os povos, de quaisquer culturas. Precisamos desde a mais tenra idade formar as crianças na 'Cultura da Paz', que necessita desvelar e não esconder, com criticidade ética, as práticas sociais injustas, incentivando a colaboração, a tolerância com o diferente, o espírito de justiça e da solidariedade.

No tocante a cultura da paz foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 06 de outubro de 1999, a Declaração sobre uma Cultura de Paz, em decorrência da preocupação com a persistência e proliferação da violência e dos conflitos nas diversas partes do mundo, e como objetivo de que os Governos, as organizações internacionais e a sociedade civil pudessem orientar suas atividades por suas disposições, a fim de promover e fortalecer uma Cultura de Paz no novo milênio. O artigo 4º da Declaração considera a Educação como um dos meios fundamentais para a construção da Cultura de Paz, particularmente na esfera dos direitos humanos. (ONU, 1999).

A Cultura de Paz é definida na referida Declaração como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados no

respeito pleno à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação, na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, propiciando o fomento da paz entre as pessoas, os grupos e as nações podendo assumir-se como estratégia política para a transformação da realidade social. (ONU, 1999).

Na mesma Declaração foram definidas 08 medidas para promover a cultura da paz por meio da educação, sendo que uma delas trata sobre o incentivo à cultura da paz desde a primeira infância, para que as crianças recebam formação sobre valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida que lhes permitam resolver conflitos por meios pacíficos e com espírito de respeito pela dignidade humana e de tolerância e não discriminação. (ONU, 1999).

Esclarece Jares (2007, p. 45) que educar para paz é:

Uma forma particular de educação em valores. Toda educação leva consigo, consciente e inconscientemente, a transmissão de determinado código de valores. Educar para a paz pressupõe a educação a partir de – e para –determinados valores, como a justiça, a cooperação, a solidariedade, o compromisso, a autonomia pessoal e coletiva, o respeito, ao mesmo tempo que questiona os valores contrários a uma cultura de paz, como a discriminação, a intolerância, o etnocentrismo, a obediência cega, a indiferença e a ausência de solidariedade, o conformismo.

Neste processo da educação para a paz, o uso dos Círculos de Construção de Paz possibilita o exercício da cidadania, uma vez que se trata de um processo dialógico em que os participantes ao narrarem suas histórias compartilham os seus sentimentos e suas necessidades, seus valores, experiências, angústias e emoções com demais atores sociais envolvidos no Círculo.

No processo circular é oportunizado um espaço seguro de diálogo e escuta ativa, em que os participantes contam, compartilham e constroem histórias coletivas. Neste espaço os participantes exploram um tema, um assunto ou uma questão que envolve as pessoas que estão circulando.

Nos Círculos que podem ser de assuntos variados, com objetivos distintos devido a sua flexibilidade de contextualização, todas as falas são ouvidas respeitosamente a partir da construção de valores em comum do grupo, bem como pelo estabelecimento das diretrizes.

A cada rodada de compartilhamento entre o grupo é oportunizado com que cada pessoa compreenda que cada um tem sua história e que cada história há pontos de conexão com a história do outro, portanto, permite com que o participante se conecte com a sua própria história, mas também com a história do outro.

A horizontalidade faz parte da prática circular, sendo que neste espaço todos os participantes são iguais, tem oportunidades iguais, uma vez que o objeto da palavra vai circulando entre todas as pessoas, sendo aquele que estiver com o objeto em mão que poderá falar naquele momento e todos os demais exercitarão a escuta. “O bastão de fala é elemento vital para criar um espaço onde os participantes consigam falar a partir de um recôndito íntimo de verdade.” (PRANIS, 2010, p. 52).

A escuta ativa ou qualificada é um elemento importante neste processo. É um exercício entre os participantes e um dos combinados que são comumente chamados de “diretriz de ouro”, pois, sua observância garante o respeito e a valorização das contribuições, compartilhamento trazido por cada um. “A partilha de histórias fortalece o sentido de conexão, promove a reflexão acerca de si próprio e empodera os participantes”. (PRANIS, 2010, p. 56).

A informalidade do processo circular pelo exercício da oralidade valoriza a função social da linguagem e afasta as dificuldades de compreensão pelo emprego de tecnicismo, bem como, de ruídos na comunicação pela forma simples e respeitosa como se estabelece o diálogo no grupo.

Os elementos presentes no Círculo como os valores (respeito, empatia, solidariedade, humildade, entre outros), as diretrizes (horizontalidade, voluntariedade, respeito ao objeto da palavra, entre outros), a escuta ativa, a utilização da linguagem compassiva, assim como os demais elementos possibilitam a efetivação dos direitos à cidadania.

Uma vez que, não serve de produto de dominação como afirmação de nenhuma ideologia, há igualdade entre os participantes uma vez que, não há distinção de classe, gênero, raça em detrimentos de outras. Há a liberdade de participação pelo exercício da voluntariedade. Ainda é um espaço que permite a reflexão motivando decisões mais conscientes e justas.

O uso do Círculo possibilita ainda, a compreensão e a empatia entre os envolvidos em um conflito conduzidos por um diálogo respeitoso e horizontal,

em que não se buscam culpados, permite a ressignificação e corresponsabilização na resolução conflito. Uma vez que, há um envolvimento pessoal dos envolvidos no conflito que comunicam seus sentimentos, emoções, inquietações e opiniões centradas na expressão do seu próprio “eu” (observando o falar em primeira pessoa que também é uma das diretrizes de ouro do Círculo) levando em consideração o seu mundo interior.

Para a resolução de conflitos tanto a vítima quanto o ofensor têm necessidades que precisam ser atendidas. A atividade do Círculo visa atender às necessidades de todos os envolvidos. Há a mudança de lentes na forma de enxergar os conflitos promovendo um espaço inclusivo, horizontal, verdadeiramente igualitário e que ao possibilitar o atendimento as necessidades emocionais e relacionais de todos os envolvidos promovem a conexão humana, por haver “dentro de cada um de nós um eu verdadeiro, bom, sábio e poderoso.” (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 24).

A inclusão da comunidade na resolução e prevenção de conflitos desenvolve e fortalece o senso comunitário. Pois, quando há um conflito na escola toda a comunidade escolar é afetada. Quando se terceiriza a resolução do conflito há um enfraquecimento da comunidade.

Neste sentido Pranis (2010, p. 47) aponta que:

Quando o Estado assume o lugar do cidadão, isso termina por enfraquecer nosso sentido comunitário. As comunidades sofrem o impacto do crime e, em muitos casos, deveriam ser consideradas partes interessadas pois são vítimas secundárias. Os membros da comunidade também têm importantes papéis a desempenhar e talvez, ainda, responsabilidades em relação às vítimas, aos ofensores e a si mesmos. Quando a comunidade se envolve com o processo, poderá iniciar um fórum para discutir essas questões, atividade que vai, ao mesmo tempo, fortalecer a própria comunidade.

Portanto, quando da realização de Círculos conflitivos prioriza-se os princípios da Justiça Restaurativa como: a voluntariedade, a confidencialidade, a consensualidade, a urbanidade, a celeridade, a adaptabilidade e a imparcialidade, para a busca do consenso em que “todos ganham o poder” (PRANIS, 2010, p. 54) de decidirem em conjunto como gostaria de resolver a situação da qual estão envolvidos.

Neste ponto, não será sempre que as práticas restaurativas substituirão um processo por cometimento de ato infracional ou criminal. Mas, mesmo que seja um processo restaurativo como uma medida complementar,

ou seja paralelo ao processo tradicional, poderá ser vantajoso, pois permite a assunção de responsabilidades e a reparação do dano ocasionado focando-se nas relações e nas pessoas diferentemente do processo tradicional que o foco está no delito cometido.

Também na realização de Círculos conflitivos são priorizados os valores fundamentais da Justiça Restaurativa, sendo que os valores fundamentais distinguem a JR de outras abordagens mais adversas de justiça para a resolução de conflitos.

A seguir quadro exemplificativo dos mais importantes valores fundamentais da Justiça Restaurativa:

Quadro 9 – Valores fundamentais da Justiça Restaurativa que distinguem a JR de outras abordagens de justiça para a resolução dos conflitos.

Participação	Os mais afetados pela transgressão – vítimas, infratores e suas comunidades de interesse – devem ser, no processo, os principais oradores e tomadores de decisão, ao invés de profissionais treinados representando os interesses do Estado. Todos os presentes nas reuniões de justiça restaurativa têm algo valioso para contribuir com as metas da reunião.
Respeito	Todos os seres humanos têm valor igual e inerente, independentemente de suas ações, boas ou más, ou de sua raça, cultura, gênero, orientação sexual, idade, credo e status social. Todos, portanto são dignos de respeito nos ambientes da justiça restaurativa. O respeito mútuo gera confiança e boa-fé entre os participantes.
Honestidade	A fala honesta é essencial para se fazer justiça. Na justiça restaurativa, a verdade produz mais que a elucidação dos fatos e o estabelecimento da culpa dentro dos parâmetros estritamente legais; ela requer que as pessoas falem aberta e honestamente sobre sua experiência relativa à transgressão, seus sentimentos e responsabilidades morais.
Humildade	A justiça restaurativa aceita as falibilidades e a vulnerabilidade comuns a todos os seres humanos. A humildade para reconhecer esta condição humana universal capacita vítimas e infratores a descobrir que eles têm mais em comum como seres humanos frágeis e defeituosos do que o que os divide em vítima e infrator. A humildade também capacita aqueles que recomendam os processos de justiça restaurativa a permitir a possibilidade de que consequências sem intenções possam vir de suas intervenções. A empatia e os cuidados mútuos são manifestações de humildade.
Interconexão	Enquanto enfatiza a liberdade individual e a responsabilidade, a justiça restaurativa reconhece os laços comunitários que unem a vítima e o infrator. Ambos são membros valiosos da sociedade, uma sociedade na qual todas as pessoas estão interligadas por uma rede de relacionamentos. A sociedade compartilha a responsabilidade por seus membros e pela existência de crimes, e há uma responsabilidade compartilhada para ajudar a restaurar as vítimas e reintegrar os infratores. Além disso, a vítima e o infrator são unidos por sua participação compartilhada no evento criminal e, sob certos aspectos, eles detêm a chave para a recuperação mútua. O caráter social do crime faz do processo comunitário o cenário ideal para tratar as consequências (e as causas) da transgressão e traçar um caminho restaurativo para frente.
Responsabilidade	Quando uma pessoa, deliberadamente causa um dano a outra, o infrator tem obrigação moral de aceitar a responsabilidade pelo ato e por atenuar as consequências. Os infratores demonstram aceitação desta obrigação, expressando <i>remorso</i> por suas ações, através da <i>reparação</i> dos prejuízos e talvez até <i>buscando o perdão</i> daqueles a quem eles trataram com desrespeito. Esta resposta do infrator pode preparar o caminho para que ocorra a reconciliação.
Empoderamento	Todo ser humano requer um grau de autodeterminação e autonomia em suas vidas. O crime rouba este poder das vítimas, já que outra pessoa exerceu

	controle sobre elas sem seu consentimento. A Justiça restaurativa devolve os poderes a estas vítimas, dando-lhes um papel ativo para determinar quais são as suas necessidades e como estas devem ser satisfeitas. Isto também dá poder aos infratores de responsabilizar-se por suas ofensas, fazer o possível para remediar o dano que causaram, e iniciar um processo de reabilitação e reintegração.
Esperança	Não importa quão intenso tenha sido o delito, é sempre possível para a comunidade responder, de maneira a emprestar forças a quem está sofrendo, e isso promove a cura e a mudança. Porque não procura simplesmente penalizar ações criminais passadas, mas abordar as necessidades presentes e equipar para a vida futura, a Justiça Restaurativa alimenta esperanças – a esperança de cura para as vítimas, a esperança de mudança para os infratores e a esperança de maior civilidade para a sociedade.

Fonte: Como a Justiça Restaurativa assegura a boa prática: Uma Abordagem Baseada em Valores (MARSHALL; BOYACK; BOWEN, 2005, p. 271-273).

A Justiça Restaurativa ao propor um conjunto de princípios e valores busca valorizar a restauração das partes envolvidas, identificando as necessidades e danos oriundos dessa violação, encorajando as pessoas para que através do diálogo consiga se chegar a um consenso.

Educar para a paz é educar para a luta contra todas as formas de injustiças e desvalorização. Por meio da paz é possível romper com dialeticidade entre ordem e o caos em busca de novas estruturas mais justas e iguais, em que vigora a cultura da paz.

Falar em educação para a paz é falar de uma educação para vivência plena da cidadania, aqui incluída a luta contra todas as formas de desrespeito a direitos fundamentais de mulheres e homens. Educar para Paz é educar para a viver valores como: a justiça, o respeito, o diálogo, a igualdade, a solidariedade, a fraternidade, entre outros.

O paradigma restaurativo promove por meio do diálogo uma rede de convivência harmoniosa e saudável, privilegiando a função social da linguagem como instrumento mediador para prevenir e enfrentar a violência. O uso dos círculos possibilita o exercício da cidadania, por meio da participação de todos envolvidos no processo dialógico, uma vez que permite aos participantes o desenvolvimento do senso crítico, reflexivo e consciente de sua situação, dos seus direitos e deveres como pessoa e assim, consciente da sua condição de cidadão, participar da transformação da sociedade, concretizando o exercício da cidadania.

3.3 JR NA ESCOLA E A APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE

Neste tópico trabalho sobre os pontos de aproximação entre a JR na escola e a aprendizagem transformadora sob a ótica das obras *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire.

Há vários pontos de convergência e complementaridade entre a Justiça Restaurativa e as propostas educacionais de Paulo Freire sendo possível estabelecer este diálogo entre elas, uma vez que baseiam-se nos princípios da dialogicidade, autonomia, conscientização, ação-reflexão-ação, entre outros.

Segundo Jaime José Zitkoski (2008, p.198) o diálogo, a dialogicidade na perspectiva de Paulo Freire:

É a força que impulsiona o pensar crítico problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver. Além disso, o diálogo implica uma práxis social, que é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora. Essa possibilidade abre caminhos para repensar a vida em sociedade, discutir sobre nosso ethos cultural, sobre nossa educação, a linguagem que praticamos e a possibilidade de agirmos de outro modo de ser, que transforme o mundo que nos cerca.

A autonomia por sua vez, para Freire é uma tarefa fundamental no ato de educar. Segundo Rita de Cássia de Fraga Machado (2008, p. 92):

É uma das categorias centrais na obra de Paulo Freire e está ligada a outros princípios basilares da prática educativa, seria fundamentalmente a autonomia do direito pessoal na construção de uma sociedade democrática que a todos respeita e dignifica.

Para Ana Lúcia Souza de Freitas (2008, p. 150) conscientização é um conceito estruturante da concepção e da prática da educação libertadora em Paulo Freire, sendo que:

A conscientização, compreendida como processo de criticização das relações consciência-mundo, é condição para a assunção do comprometimento humano diante do contexto histórico-social. No processo de conhecimento, o homem ou a mulher tendem a se comprometer com a realidade, sendo esta uma possibilidade que está relacionada à práxis humana. É através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos.

Na obra de Freire a expressão ação-reflexão é recorrente. Para Luiz Gilberto Kronbauer (2008, p. 41):

Ela designa o binômio da unidade dialética da práxis, supondo que esta seja o fazer e o saber reflexivo da ação. O saber que realimenta criticamente o fazer, cujo resultado incide novamente sobre o saber e, assim, ambos se refazem continuamente. A expressão incorpora todo

esforço da tradição dialética na tentativa de superar sua marca idealista de origem. Esforço que perpassa o marxismo e também o personalismo, numa tentativa de evitar a separação entre as mãos e o cérebro, o fazer e o saber, a linguagem e o mundo.

Entre as proposta freianas e a JR há muitos pontos em comum, havendo inclusive semelhanças na metodologia circular utilizadas por ambos, Freire com os Círculos de Cultura e a JR com os Círculos de Construção de Paz. Ambas percebem o homem como sujeito do processo educativo, rejeitando a mera repetição do que está sendo escrito ou dito por outra pessoa. Também promovem a capacidade de escutar (escuta ativa, escuta qualificada) não simplesmente ouvir o outro.

A Pedagogia de Freire e a JR apontam para uma perspectiva da dimensão social, mas sem deixar de lado a dimensão emocional. Nos Círculos de Construção de Paz e nos Círculos de Cultura, os grupos se movimentam em torno de uma pergunta que é respondida coletivamente.

As práticas restaurativas no contexto escolar propõe a prática do diálogo autêntico, guiado pelo acolhimento, pelo respeito ao posicionamento do outro e pela escuta amorosa. Assim como, na Pedagogia Dialógica em que para Freire (2020, p. 110-111) “o fundamento do diálogo é o amor e o amor também é diálogo. Sendo que, não há diálogo se não houver humildade e aceitação das diferenças.”

Nas duas propostas, o ato educativo ocorre por meio do diálogo que não deve ser um ato arrogante, mas em igualdade entre educador e educando com respeito, humildade, dignidade, com liberdade de expressar seu modo de pensar e que também estão abertas a aprender com o outro.

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. (FREIRE, 2021, p. 132-133).

A metodologia do Círculo de Cultura de Freire encontra sua referência básica no diálogo, no compartilhamento de saberes, sendo o diálogo um fundamento essencial no processo educativo. No Círculo de Construção de Paz tudo que acontece no processo circular também é conversado e a fala e a escuta é um profundo processo de aprendizagem. No texto a seguir é possível perceber esta correlação:

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua. Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens. (FREIRE, 2020, p. 109-110).

Para Freire (2020) é no diálogo que homens se constroem, sendo este um elemento da própria natureza humana. Por meio do diálogo é quando os homens se encontram para transformar a realidade e progredir, apesar de que a apropriação do conhecimento seja um processo individual, precisamos do outro para conhecer, para as trocas, para o aprendizado. Portanto, o diálogo é uma estratégia de ensino e faz parte dessa pedagogia dialógica e a educação problematizadora está baseada na relação entre o educador e educando, em que ambos aprendem juntos.

Uma vez que, “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2021, p. 47).

Tanto na Pedagogia de Freire como na JR, os estudantes percebem que para satisfazerem as necessidades básicas do ser humano, como se sentir aceito e pertencente, eles também precisam valorizar e reconhecer as habilidades e potencialidades de outras pessoas e aprender, que o compartilhar, ser colaborativo e reconhecer sua incompletude possibilita com se tenha benefícios mútuos.

Convergem ainda as duas propostas quanto ao objetivo de superação de uma cultura competitiva e individualista, que ainda é predominante no ambiente escolar. A troca de lentes de Zehr (2008) nos convida a compreensão de que a mudança de uma cultura competitiva e individualista para uma cultura colaborativa e cooperativa permite com que se busque a saúde social que contribuirá para trazer o bem-estar e uma vida mais solidária para todos.

A JR na escola tem como objetivo proporcionar um ambiente mais justo e equitativo, nutrir relacionamentos saudáveis, além de ser uma ferramenta para a transformação dos conflitos. Neste mesmo sentido, nas propostas de Freire a educação é essencial para proporcionar a construção de um homem novo, capaz de construir uma nova sociedade, mais justa e igualitária.

Neste sentido, uma educação transformadora defende a busca constante de um novo paradigma na educação, com um olhar especial para a formação prática pedagógica dos professores. Assim, buscando superar os desafios de reprodução para a produção de conhecimento, que segundo a proposta da aprendizagem transformadora, visa a formação de sujeitos cognoscentes e críticos, o que acarreta em valorizar a reflexão, a ação, a discussão, a curiosidade, a provisoriedade, a incerteza, o questionamento e, para tanto, a formação dos alunos depende da reconstrução da prática educativa proposta em sala de aula.

Para isso, há que se investir na formação inicial e continuada dos professores buscando o desenvolvimento da docência para que o educador acolha novas práticas educacionais, buscando abandonar práticas voltadas à educação bancária, em que se tem o docente como único detentor do conhecimento, que transmite conteúdos para serem memorizados.

Para que o docente possa reconstruir a narração:

De que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador.

Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (FREIRE, 2020, p. 80).

Ao contrário, para que o docente tenha oportunidade de ser o educador libertador, que é um provocador de situações que fomenta o educando a pensar, a descobrir o seu papel na sociedade.

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes. A educação “bancária”, em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador “bancário” vivesse a superação da contradição já não seria “bancário”. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação. (FREIRE, 2020, p. 86-87).

Assim, proporcionar formações que levem o professor a perceber que o processo educacional é composto de múltiplas dimensões, que educar não é transferir conhecimento, e que vai muito além, pois incluem dimensões afetivas, cognitivas, éticas, estéticas, políticas, culturais, sociais e ecológicas. Portanto, oportunizar um processo formativo que desperte no docente um olhar mais crítico sobre o processo educativo como profissional da educação e como pessoa permitirá a transformação no ensino-aprendizagem.

Dessa forma, unir saberes de áreas do conhecimento como o direito e a educação, contribuem para esse processo de transformação do ensino e aprendizagem, até porque conforme já exposto há vários pontos de convergência e complementaridade entre as áreas.

3.4 OS CÍRCULOS DE CONSTRUÇÃO DE PAZ NA ESCOLA ESTADUAL DR. ARNALDO BUSATTO UM OLHAR FREIRIANO

Neste tópico final do capítulo 3 eu trabalho sobre os Círculos de Construção de Paz realizados na Escola Estadual Dr. Arnaldo Busatto

localizada na cidade de Foz do Iguaçu e trago um olhar Freiriano para as práticas.

As práticas dos Círculos iniciaram-se no Colégio Dr. Arnaldo Busatto em outubro de 2019 e foram realizados três Círculos de Construção da Paz, metodologia da Justiça Restaurativa e sistematizada pela facilitadora Kay Pranis.

Os três Círculos foram realizados de forma presencial, no horário das aulas, no período da manhã e no espaço físico da sala de aula. A duração prevista para cada círculo foi de 03 horas cada, com início às 08h30 e término às 11h30. Em torno de 66 alunos do segundo ano do ensino médio participaram dos Círculos, sendo que 34 responderam o questionário semiestruturado.

Para a participação dos alunos foram organizados três grupos com um número menor de participantes por grupo. Assim, cada grupo foi composto entre 20 a 22 alunos cada e 02 facilitadores totalizando 22 ou 24 participantes. Em um destes grupos eu juntamente com mais um facilitador fomos os facilitadores nos Círculos realizados.

Essa variação no número de participantes ocorre devido a observância da voluntariedade quanto a participação que pode ser evocada a qualquer tempo durante a realização do Círculo, bem como devido ao não comparecimento do aluno no dia da atividade.

Reitero que os Círculos realizados naquele momento e que serão descritos nesta pesquisa não foram Círculos conflitivos, dispensando assim a necessidade de realização do pré-círculo, etapa em que é realizado individualmente encontro com cada um dos participantes. Quanto ao pós-círculo estava previsto a sua realização para a verificação como o grupo havia percebido essa atividade e se havia tido alguma mudança no convívio entre os participantes. No entanto, a pandemia impediu esta etapa e o projeto segue suspenso.

Portanto, com relação aos objetivos da realização destes três círculos, neste primeiro momento foram realizados Círculos de relacionamentos, classificados como Círculos não-conflitivos e que não demandavam a realização de pré-círculo. Assim, não foram realizados pré-círculos individualmente com cada participante e nem foram coletadas assinaturas em

termo livre e esclarecido de participação nos Círculos, porque também não se tinha como objetivo a resolução de demandas conflitivas, que envolvessem vítimas e ofensores.

No entanto, conforme preconizado pelo método, nos três Círculos foram garantidos aos alunos a participação livre e voluntária, podendo a qualquer tempo desistir da participação. Sendo que, este esclarecimento é realizado no momento da construção das diretrizes, momento em que é explicado que uma das “diretrizes de ouro” é a participação voluntária, que se faz um combinado naquele momento entre os participantes, mas podendo ser retomada a qualquer tempo, manifestando-se pela saída do Círculo sem prestar justificativas ou esclarecimentos.

Estes primeiros três Círculos tinham como objetivo inicial que os alunos conhecessem a metodologia, conhecessem o Círculo e nos conhecessem, bem como buscava ainda oportunizar uma melhora nos relacionamentos e na convivência entre os alunos.

Neste ponto, também esclareço que mesmo para as questões conflitivas há demandas das quais a competência para sua resolução não são de competência da escola e nem do CEJUSC, há competência que serão atribuídas a rede de proteção da infância e juventude ou ainda, competência da Vara da Infância e Juventude para questões infracionais, como por exemplo em caso de cometimento de ato infracional relativo ao cometimento de algo ilícito como lesões corporais graves em decorrência de uma briga entre alunos, em que um aluno golpeou o olho do outro com um lápis.

Esses conflitos relacionados a atos infracionais ou relativos a proteção da infância e juventude, como crianças que estão em situação de risco no núcleo familiar, é possível com os envolvidos sejam encaminhados para procedimento restaurativo, mas estas questões demandariam outra organização, envolveriam outros objetivos, o que não está previsto neste projeto que foi iniciado na Escola Estadual Dr. Arnaldo Busatto, a atuação tem como objetivo a prevenção de conflitos e a resolução de conflitos não judicializados.

Portanto, foi preciso seguir com a observação participante realizada durante as práticas restaurativas de 2019, e com a técnica de pesquisa indireta pela análise documental referente aos documentos oriundos do Centro

Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC) de Foz do Iguaçu, relativos ao projeto executado na escola, bem como análise de questionário semiestruturado coletado pelo CEJUSC e respondido pelos alunos.

Para a descrição das atividades realizadas serão utilizados os registros das práticas circulares que coletei em pesquisa de campo, as minhas observações e percepções, tendo em vista minha participação nos Círculos, bem como pela análise de dados secundários coletados pelo CEJUSC por meio de questionário semiestruturado preenchido pelos alunos que participaram dos Círculos realizados no Colégio Estadual Dr. Arnaldo Busatto.

Na observação participantes, esta técnica permite que o investigador participe diretamente da realidade observada de um modo não intrusivo, podendo chegar onde entrevistas e instrumentos avaliativos não chegam, além de possibilitar ao investigador apreender, compreender e intervir no contexto em que se encontra (MÓNICO *et al.*, 2017, p. 726).

Ademais, a fim de estabelecer a discussão teórico-prática da observação participante um observador é considerado participante quando se integra num grupo e na vida do mesmo. Um importante contraste neste processo é o grau de envolvimento, com as pessoas e nas atividades que se observam. Este método de recolha de dados tem provocado uma discussão sobre o papel ou a posição do investigador enquanto observador participante. (MÓNICO *et al.*, 2017, p. 728).

Participaram dos Círculos em torno sessenta e seis alunos matriculados no segundo ano do Ensino Médio, sendo que trinta e quatro alunos responderam o formulário semiestruturado. Deste total de sessenta e seis alunos foi feito a divisão em três grupos menores, em que todos os grupos menores utilizaram os mesmos roteiros. Portanto, descreverei os roteiros e as minhas percepções e observações relativas aos três grupos que participei.

Antes da realização da atividade há uma organização prévia entre a dupla de facilitadores sobre quais atividades cada um executará, a elaboração de um roteiro com a descrição de todas as atividades que serão realizadas naquele encontro, separação dos materiais a serem utilizados, escolha da peça de centro, dos objetos a serem levados para a peça de centro e a eleição do objeto a ser sugerido para objeto da palavra.

O momento que antecede ao Círculo é igualmente importante a sua realização. Pois, organiza-se o que será realizado no dia, elaborando o roteiro, a seleção das atividades, organiza-se a facilitação, especificando como será conduzido no dia a facilitação.

Os três roteiros foram elaborados em conjunto entre os seis facilitadores, também foram aceitas sugestões de atividades, músicas, entre outros detalhes do roteiro advindas de outros facilitadores que compõem um grupo de facilitadores organizado no aplicativo do WhatsApp e que participam em torno de 45 membros. As digitações dos três roteiros com diagramação foram elaboradas entre os seis facilitadores, sendo que o roteiro do Círculo 1 o Facilitador 1 (F1) se voluntariou para esta tarefa e os roteiros do Círculo 2 e Círculo 3 eu me voluntariei.

A seguir quadro detalhando o procedimento do Círculo 1:

Quadro 10 – Procedimentos do Círculo 1 – Organização Prévia.

Data	24/10/2019
Horário	08h30
Duração	03 horas
Nº de alunos participantes por grupo	entre 20 a 22
Facilitadores	02
Roteiro	Círculo por um futuro melhor
Peça de Centro	Tapete Redondo
Objetos para a peça	01 planta, 01 livro, 03 bonecos de personagens.
Objeto da Palavra	Pantera Cor-de-rosa
Materiais²⁶	Lenços de Papel, canetinhas coloridas e papéis coloridos.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

O primeiro Círculo foi realizado na data de 24/10/2019, tendo sido escolhido o roteiro denominado “Círculo por um futuro melhor”, previamente foi

²⁶ Sobre os materiais importante mencionar que os materiais eram muito próximos entre os três grupos variando conforme aqueles que o facilitador possuía a sua disposição. Uma vez que, por tratar-se de atividade voluntária, sem fins lucrativos, assim como sem recursos financeiros seja para compra de materiais ou para a preparação de materiais. Cada dupla de facilitadores buscava dentro de suas possibilidades levar os materiais mantendo a intenção e o objetivo estabelecido.

pensado nos objetivos relacionados a estes primeiros encontros, portanto, um Círculo de relacionamentos, que tem como objetivo para que possam conhecer o Círculo, suas etapas e os facilitadores. Este roteiro foi uma adaptação do roteiro “Círculo para criar um mundo melhor” contido no livro “No Coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares”. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 61).

Na preparação prévia ainda é organizado e separados todos os materiais a serem levados no dia. Para o primeiro Círculo foi utilizado um tapete redondo, na peça de centro pensou-se em colocar uma planta simbolizando a vida, um livro como referência aos estudos e os personagens buscando uma conexão com os participantes. Bem como, os demais materiais sendo: os lenços de papel, as canetinhas e os papéis coloridos para a realização das atividades.

Ainda que a atividade seja realizada de forma oral, muitas interações acontecem com uma parte escrita e a outra verbal, assim, a resposta ao que foi proposto é escrita nos papéis, apresentado de forma oral e entregue ao Círculo na peça de centro, que simboliza um ponto de convergência e que dá apoio aos participantes. Conforme pode ser observado na figura 4.

As peças do centro com frequência enfatizam a inclusão pela incorporação de símbolos dos membros individuais do grupo do círculo, bem como as culturas representadas no mesmo. Os centros podem ser construídos de forma coletiva, com cada vez mais representação do grupo e dos indivíduos no círculo, à medida que o tempo passa e o grupo volta a se reunir. (PRANIS, 2010, p. 16-17).

Desta maneira, o roteiro do Círculo foi planejado de maneira a atender os princípios e valores da JR, bem como observar todas as etapas da metodologia. Para melhor explicitar o primeiro roteiro apresento o quadro abaixo esclarecendo cada etapa, os objetivos para a sua realização, bem como as atividades que foram elaboradas:

Quadro 11 – Roteiro Círculo 1 – Círculo Por um Futuro Melhor.

Etapas do Círculo	Objetivos	Atividades
Cerimônia de Abertura	Marcar o início das atividades, promover a aproximação entre os participantes e a conexão com a atividade que irá iniciar.	Colocar uma música para ouvirem juntos. Música: Jota Quest “Dias Melhores”

Check-in	Oportunizar uma apresentação, para que todos os participantes tenham um espaço para se conhecerem. Também marcar como estão se sentindo neste momento inicial.	Perguntar e circular o objeto da palavra: - Como estão se sentindo. - O que você gostaria de ser (como pessoa), para ter uma vida feliz?
Construção de Valores	Eleger entre os participantes os valores a serem observados para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Perguntar quais valores são importantes para a construção de um espaço seguro para falar com o coração e ouvir de coração e circular o objeto da palavra para geração de valores.
Construção das Diretrizes	Eleger entre os participantes as diretrizes a serem observadas para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Perguntar quais os combinados podem ser construídos em conjunto para manter o espaço de compartilhamento seguro. Apresentar as Diretrizes de ouro: Confidencialidade; respeitar o objeto da palavra; sigilo; horizontalidade; voluntariedade; falar em 1ª pessoa; pontualidade; escuta ativa e circular o objeto da palavra.
Perguntas Norteadoras	Conduzir o diálogo entre os participantes oportunizando com que se conheçam e conheçam a metodologia do Círculo.	Convide os participantes a pensarem em alguém para quem eles querem que o mundo seja um lugar melhor. Anote em um papel o nome de quem quer que lhe tenha vindo à mente. - Passe o objeto da palavra e convide cada pessoa a compartilhar o nome e a falar sobre essa pessoa, se quiserem. Peça-lhes que coloquem o nome no centro do Círculo quando terminarem de falar. - Passe o objeto da palavra e convide cada pessoa a compartilhar o nome e a falar sobre essa pessoa, se quiserem. Peça-lhes que coloquem o nome no centro do círculo quando terminarem de falar. - Passe o objeto da palavra e peça aos participantes que pensem em alguma coisa que eles podem fazer, no decorrer da semana seguinte, em nome da pessoa cujo nome eles colocaram no centro do Círculo, e que vai contribuir para tornar o mundo melhor para essa pessoa.
Check-out	Checar como estão se sentindo após a participação no Círculo.	Passe o objeto da palavra convidando os participantes a compartilharem seus pensamentos a respeito do Círculo.
Cerimônia de Encerramento	Marcar o encerramento da prática e celebrar o esforço pela realização das atividades.	Fazer a leitura de uma poesia.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

O primeiro Círculo se inicia com a cerimônia de abertura em que foi tocada a música do Jota Quest “Dias Melhores”. Em todos os Círculos entre a cerimônia de abertura e o check-in é explicado sobre a peça de centro, sobre a ordem da fala e apresentado o objeto da palavra e como ele funciona, sendo que o facilitador sugere a escolha de um objeto e o grupo elege o objeto que será utilizado naquele Círculo.

O encontro aconteceu de forma bastante tranquila, foi possível neste primeiro encontro com que os participantes tivessem contato com todas as etapas da metodologia. O clima foi amistoso do início ao fim da atividade e com adesão de todos os alunos.

Por ser o primeiro Círculo realizado e também por ser o primeiro contato dos alunos com a metodologia é natural com que fiquem um pouco mais tímidos, alguns deixem a atividade em algum momento, mas de modo geral houve grande adesão do grupo e participação. Muitos assuntos difíceis surgiram na atividade, mesmo em se tratando de um Círculo de relacionamento e por ter sido pensado na sua estruturação pelas autoras Boyles-Watson e Pranis (2011, p. 07), como um Círculo para “aprender o processo do Círculo de Construção de Paz”.

Em que pese, entre os facilitadores busca-se “dar o tom” em conformidade com os objetivos do Círculo, no espaço do Círculo os participantes têm total autonomia para compartilharem o que desejarem, o que estiverem sentindo e o que considerarem importante naquele momento. O papel do facilitador é iniciar um espaço que seja respeitoso e seguro e engajar os participantes a compartilhar a responsabilidade pelo espaço e pelo seu trabalho compartilhado.

O facilitador está em uma relação de cuidado do bem-estar de cada membro do Círculo e fazem isso como um participante igual a todos no Círculo e não de um lugar à parte. Portanto, o facilitador organiza a logística do Círculo, atento para as necessidades e interesses de todos os participantes. (PRANIS, 2010, p. 43).

Foi oportunizado um espaço de diálogo e escuta qualificada, construído em conjunto um espaço seguro e amoroso, observando-se os princípios e valores da JR. Convergindo ainda, conforme os ensinamentos de Freire (2020, p. 110-111) sobre o amor ser o fundamento para o diálogo, em que “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. ”

Bem como, oportunizado ainda um espaço de confiança e um diálogo autêntico entre os participantes, havendo um “reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. ” (FREIRE, 2020, p. 28).

Sendo que, isto pôde ser percebido no Círculo pelo compartilhamento de assuntos difíceis e bastante íntimos dos participantes. Sobre este ponto, ao facilitador não cabe juízo de valor, assim como a experiência do facilitador nestes espaços é muito importante para que não se confunda seu papel, para que se tenha bem claro que não se confunde com terapia ou com atribuições de profissionais que atuam na área da psicologia ou de outras áreas.

Nem mesmo para os psicólogos que atuam como facilitadores, o espaço do Círculo não se confunde com o espaço da terapia. Em caso de um compartilhar em específico, como por exemplo quanto ao sofrimento de uma violência sexual, abuso de substância psicotrópica, ideação suicida, entre outros o facilitador busca conversar individualmente com o participante e sugerir os encaminhamentos para os atendimentos especializados, mas sempre observando as questões relacionadas a confidencialidade. Ainda, que sejam questões das quais poderia haver uma mitigação quanto a confidencialidade há que se agir com muita responsabilidade, ética e cautela.

Neste encontro em específico houve muitos compartilhamentos quanto a perdas de entes familiares, desestrutura no seio familiar, pais e ou responsáveis ébrios habituais, situações que causam dor e sofrimento em qualquer pessoa independentemente da idade. Mas, considerando a faixa etária do grupo isso acaba por ser ainda mais intenso.

A escuta ativa é muito importante no processo circular, estar atento as necessidades que estão sendo compartilhadas e conforme já exposto na pesquisa a escuta ativa somente é possível se eu tiver amor ao mundo e aos homens, porque é praticando uma relação amorosa e harmoniosa que saberei as suas necessidades.

Ou seja, é um processo que busca desenvolver a capacidade de se identificar com outra pessoa, de sentir o que ela sente e querer o que ela quer é essencial, é preciso ter empatia.

A seguir insere-se duas figuras da realização do Círculo 1, sendo que a figura 3 diz respeito a peça de centro que foi montada durante a realização das etapas e a figura 4 mostra um momento da realização da etapa de contação de histórias:

Figura 3: Peça de Centro montada para o primeiro Círculo e contendo materiais realizados durante as etapas.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

Figura 4: Realização da atividade principal com a circulação do objeto da palavra e respostas as perguntas norteadoras.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

As figuras são referentes ao Círculo 1, sendo que a figura 3 mostra a peça de centro após a realização das atividades, em que foram realizadas e

entregues na peça os valores, diretrizes e respostas das perguntas norteadoras.

A figura 4 mostra a estrutura circular, a peça de centro no chão posta ao centro montada com os objetos e as atividades. Neste momento da figura estava sendo realizada as perguntas norteadoras da atividade principal.

O Círculo ocorreu com tranquilidade, ainda que tenha tido momentos mais difíceis devido ao compartilhar sobre situações que causaram dor e sofrimento, não se tratava de um Círculo conflitivo. O roteiro é um roteiro para Círculos de relacionamento e as adaptações se deram quanto a abertura e fechamento e mantido a atividade principal conforme o roteiro elaborado por Boyles-Watson e Pranis (2011).

A seguir o quadro abaixo detalha o procedimento do Círculo 2:

Quadro 12 – Procedimentos do Círculo 2 – Organização Prévia.

Data	13/11/2019
Horário	08h30
Duração	03 horas
Nº de alunos participantes por grupo	entre 20 a 22
Facilitadores	02
Roteiro	Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro
Peça de Centro	Tapete Redondo
Objetos para a peça	01 pedra, 05 livro, sendo 02 do Harry Potter, 01 boneco do Harry Potter, 01 ursinho vestido de beca, 01 professora lendo um livro, 01 sino e 01 objeto de madeira escrito professora.
Objeto da Palavra	Ursinho vestido de beca
Materiais	Canetinhas coloridas, papéis coloridos, crachás, 01 rolo de barbante e 01 garrafa pet vazia.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

O segundo Círculo foi realizado na data de 13/11/2019, tendo sido escolhido o roteiro denominado “Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro”, previamente foi pensado nos objetivos relacionados a estes primeiros encontros, portanto, um Círculo de relacionamentos que seria para que conhecessem o Círculo, suas etapas e conhecessem os facilitadores. Este roteiro foi uma adaptação do roteiro “Círculo para conhecermos a nós mesmos

e ao outro” contido no livro “No Coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares”. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 74).

Após a realização do primeiro Círculo durante a preparação prévia conversamos entre os seis facilitadores e a partir do que foi compartilhado nos grupos com os alunos, sobre o distanciamento entre os próprios alunos, decidimos por realizar esse roteiro com algumas adaptações, por se tratar de um roteiro divertido e oportunizar o autoconhecimento e também conhecer ao outro.

Para este Círculo incluímos na peça de centro objetos que fizessem referência a educação, na figura da professora de *biscuit*, o objeto de madeira escrito professora, os livros de literatura, em especial escolhemos livros do Harry Potter devido a identificação dos alunos, um boneco do Harry Potter personagem principal dos livros, o ursinho vestido de beca em alusão a conclusão aos estudos e uma pedra escrita *trust* (confiança em inglês), que é algo que o Círculo traz como valor.

A peça de centro geralmente fica no chão, no centro do espaço aberto dentro do Círculo de cadeiras. Em geral, é uma base ou um trilho de tecido. O centro pode incluir objetos representando os valores do eu verdadeiro, os princípios que alicerçam o processo, uma visão compartilhada do grupo

O objeto da palavra também chamado de bastão de fala escolhido para este grupo foi o ursinho de pelúcia de beca. Com relação a esta escolha, os facilitadores sugerem um objeto, mas a eleição sobre qual objeto será utilizado é escolhido pelo grupo, ou seja, é uma construção em conjunto.

A seguir foram inseridas 04 figuras de objetos incluídos na peça de centro do Círculo 2:

Figura 5: Objetos utilizados no Círculo 2.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

As figuras são referentes ao Círculo 2, sendo que são quatro objetos que foram utilizados na peça de centro. Sendo que, o sino foi utilizado para a realização da atividade principal como forma de controle do tempo, sinalizando que o tempo tinha acabado. O ursinho de pelúcia que foi eleito o objeto da palavra e traz uma perspectiva de objetivos futuros relacionados a formação escolar. A professora lendo e com vários livros ao seu redor, assim como os livros que foram colocados na peça de centro como referência ao estudo por meio da leitura e o objeto de madeira escrito professora em especial conectando a mim e minha colega facilitadora ao Círculo por sermos ambas formadas em Letras e professoras de português e inglês.

O Círculo ocorreu com tranquilidade, não se tratava de um Círculo conflitivo e o espaço seguro criado entre os participantes foi o que permitiu com que se sentissem à vontade para compartilhar. Assim, o Círculo transcorreu tudo bem e com todas as etapas realizadas. O roteiro é para Círculos de relacionamento e as adaptações se deram quanto a abertura e fechamento e mantido a atividade principal conforme o roteiro elaborado por Boyles-Watson e Pranis (2011).

Apresento o quadro abaixo contendo as etapas do roteiro do Círculo 2 esclarecendo o que foi realizado em cada etapa, quais foram os objetivos para a sua realização, bem como quais atividades foram realizadas:

Quadro 13 – Roteiro Círculo 2 – Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro.

Etapas do Círculo	Objetivos	Atividades
Cerimônia de Abertura	Marcar o início das atividades, promover a aproximação entre os participantes e a conexão com a atividade que irá iniciar.	Dinâmica nome, movimento e palavra.
Check-in	Marcar como estão se sentindo neste momento inicial.	Perguntar e circular o objeto da palavra: - Como você está se sentindo hoje?
Construção de Valores	Eleger entre os participantes os valores a serem observados para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Relembrar os valores que haviam sido colocados no Círculo anterior e passar o objeto da palavra para revalidar os valores e perguntar se gostariam de acrescentar algum valor. Após anotar em uma folha e colocar na peça de centro.
Construção das Diretrizes	Eleger entre os participantes as diretrizes a serem observadas para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Relembrar as diretrizes que haviam sido colocadas no Círculo anterior e passar o objeto da palavra para revalidar e perguntar se gostariam de acrescentar algo ou se estão de acordo com as diretrizes. Após anotar em uma folha e coloque no na peça de centro.
Perguntas Norteadoras	Conduzir o diálogo entre os participantes oportunizando com que se conheçam e conheçam a metodologia do Círculo.	Convide os participantes a formarem um Círculo dentro do Círculo, divida o grupo em números 1 e 2. Quem for número 2, pegará sua cadeira e se posicionará de frente para a pessoa à sua esquerda, que será um número 1, criando um Círculo interno e um Círculo externo, com as pessoas de frente umas para as outras. Faça as seguintes perguntas: 1. Compartilhe uma lembrança feliz de sua infância: 2. Compartilhe uma história engraçada que aconteceu em sua vida: 3. Se você pudesse ser um super-herói, que superpoderes você escolheria e por quê: 4. O que você gostaria que mudasse na sua vida: 5. Se você fosse um animal, que animal você

		seria e por quê? 6. Se você pudesse mudar alguma coisa no mundo o que você mudaria? 7. Que habilidade ou talento você tem? 8. Se você fosse repórter, que tipo de história você gostaria de escrever/contar? Marque o tempo de 1 minuto ao término toque o sino e peça para que os números 2 avancem uma posição nas cadeiras. Repita até que voltem as posições iniciais. Finalizado retornar para um único Círculo e perguntar como se sentiram fazendo essa atividade. Passe o objeto da palavra.
Check-out	Checar como estão se sentindo após a participação no Círculo.	Passe o objeto da palavra convidando os participantes a compartilharem em uma palavra como estão se sentindo. - Como você se sentiu ao participar deste Círculo?
Cerimônia de Encerramento	Marcar o encerramento da prática e celebrar o esforço pela realização das atividades.	Atividade do barbante – desafio da garrafa

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

Neste segundo Círculo, o roteiro trouxe atividades leves e descontraídas. Houve a participação dos alunos e o exercício da escuta atenta entre todos os participantes. O objetivo desta atividade era de praticar a escuta com concentração, construir relacionamentos, conhecer um ao outro em dimensões diferentes, não experimentadas normalmente nas interações do dia a dia e praticar a contação de histórias de nossas vidas.

Neste dia, talvez por ser um segundo encontro ou ainda pela proposta da atividade principal não tivemos a retomada da voluntariedade e a saída de nenhum aluno do Círculo, todos que iniciaram permaneceram até o término da atividade.

Logo na cerimônia de abertura os alunos se conectaram com a proposta e muitos sorrisos já começaram a surgir neste momento. Na sequência foi realizada a checagem para verificar como estavam. Por já ter tido um encontro anterior, o espaço da apresentação pode ser utilizado para trazer informações novas sobre os participantes. Podendo ser proposto algo diferente da apresentação tradicional que consiste no nome, onde mora, idade e outras informações que a pessoa julgar importante.

Entre a cerimônia de abertura e o check-in foi explicado sobre a peça de centro, lembrado sobre a ordem da fala e funcionamento do objeto da

palavra. O grupo elegeu o objeto que seria utilizado no Círculo, o ursinho vestido de beca.

Em círculos em continuação é comum nas etapas de construção dos valores e diretrizes que seja lembrado os valores e diretrizes que haviam sido colocados no Círculo anterior e é realizado uma rodada do objeto da palavra para revalidar se os participantes gostariam de acrescentar algum valor ou diretrizes ou ainda, modifica-las.

Assim, cabe aos facilitadores guardarem os valores e diretrizes apresentados no primeiro Círculo e trazer eles novamente para a peça de centro. Para este Círculo fizemos dessa forma e não houve modificação ao que já havia sido construído pelo grupo anteriormente.

Na atividade principal que é a etapa de contação de histórias foi uma etapa muito divertida. Nesta etapa foi convidado os participantes a formarem um Círculo dentro do Círculo, dividindo o grupo em números 1 e 2. Quem era o número 2, pegou sua cadeira e se posicionou de frente para a pessoa à sua esquerda, que será um número 1, criando um Círculo interno e um Círculo externo, com as pessoas de frente umas para as outras. Conforme demonstra-se na figura 7 abaixo.

Todas as oito perguntas foram realizadas. Houve muita integração e diálogo autêntico. Estabeleceu-se um espaço de segurança e respeito entre os participantes que permitiu com que se aproveitasse ao máximo a participação em igualdade por todos.

No Círculo todo são iguais e têm as mesmas oportunidades. Há uma relação de horizontalidade e de confiança. Não há poder sobre o outro, mas um poder compartilhado, um poder com o outro em escolher com as mesmas oportunidades.

Neste sentido, Freire (2020, p. 113) nos ensina que:

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos.

Instaurou-se um clima de confiança tão sólido que os alunos não queriam encerrar a atividade e solicitaram para que no próximo Círculo eles tivessem a mesma atividade novamente e se possível com novas perguntas.

Finalizamos a atividade principal e retornamos para um único Círculo e foi perguntado como se sentiram fazendo essa atividade. Ao circular o objetivo da palavra o pedido para que se repetisse a mesma atividade se justificava nas falas trazidas por eles, de que eles nunca tinham tido um espaço para que pudessem se conhecer verdadeiramente, não como puderam se conhecer no Círculo e que se sentiam mais próximos depois de finalizada a atividade principal.

Assim, como um aluno compartilhou que havia uma pessoa na turma que ele não tinha contato, de que nunca haviam conversado antes, mesmo estando estudando juntos há quase 02 anos e que ao conversar com o colega de sala ele percebeu que eles tinham muitas coisas em comum e que gostaria que pudessem ser amigos.

Os *feedbacks* dos alunos foram bastante positivos e isso não aconteceu somente neste grupo, mas nos outros grupos também houve o pedido para que tivessem mais tempo para conversar e que desejavam repetir a atividade. Os pedidos vindos dos alunos modificaram a ideia inicial para o terceiro roteiro e a partir desses pedidos o roteiro do Círculo 3 foi baseado no mesmo roteiro do Círculo 2 com a proposta de novas atividades, novas perguntas, mas mantido a ideia da atividade principal.

O clima de conexão e confiança seguiu para etapas seguintes. Para o check-out foi perguntado para que em uma palavra, dissessem como estavam se sentindo, como eles se sentiram ao participar deste Círculo. Sendo que, vieram muitas palavras positivas que confirmavam o aproveitamento.

Para a atividade de encerramento haviam duas propostas para a escolha dos facilitadores, como estavam muito integrados e inclusive não queriam que encerrássemos foi feito a atividade do barbante que demos o nome de desafio da garrafa.

Esta atividade consiste em todos ficarem em pé, cada participante elegeria um dos colegas do Círculo para dizer algo positivo sobre ele/ela. Fazer uma apreciação como por exemplo: a prof^a Carla é muito divertida, desde a primeira vez que nos encontramos foi muito divertido estar com ela. Na sequência aquele participante que fez a apreciação pega o barbante enrola duas vezes o fio no dedo indicador e leva o rolo de barbante até a pessoa escolhida deixando entre ela e a pessoa escolhida o fio de barbante esticado.

A próxima etapa consiste em a pessoa escolhida repetir o que a pessoa que o escolheu fez, ou seja escolherá um colega, fará uma apreciação sobre um colega, enrolará o barbante no dedo e assim sucessivamente até com que todos falem. Os fios do barbante ficarão semelhantes a uma teia de aranha, trazendo a simbologia ainda da teia da vida e dos relacionamentos.

Após todos falarem um dos facilitadores juntou essa teia pelo meio (centro) dando 03 voltas de barbante ao redor fazendo com que todos os fios ficassem unidos. Na sequência laçado todos os fios foi deixado uma sobra pequena do fio e cortado. Na ponta desse fio foi amarrado uma caneta. O desafio era com que em conjunto o grupo colocasse a caneta dentro da garrafa pet.

Finalizamos o Círculo agradecendo a participação de todos e desejando com que em breve pudéssemos nos reencontrar para um mais um Círculo.

As duas figuras a seguir são da realização do Círculo 2, sendo que a figura 6 diz respeito a peça de centro que foi montada durante a realização das etapas, a figura 7 mostra a realização da atividade principal, a figura 8 mostra o momento da realização da etapa de check-out com a circulação do objeto da palavra para que compartilhássemos como foi participar do Círculo e a figura 9 mostra realização da etapa de encerramento durante a execução da atividade com o barbante e a superação do desafio da garrafa:

Figura 6: Peça de Centro montada para o Círculo 2 e contendo materiais realizados durante as etapas.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

Figura 7: Realização da etapa da atividade principal.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

Figura 8: Realização da etapa de check-out com a circulação do objeto da palavra para que compartilhássemos como foi participar do Círculo.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

Figura 9: Realização da etapa de encerramento durante a execução da atividade com o barbante.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

As figuras são referentes ao Círculo 2, sendo que a figura 6 mostra a peça de centro após a realização das atividades, em que foram realizadas e entregues na peça os valores, diretrizes e respostas das perguntas norteadoras.

A figura 7 mostra a estrutura circular que foi organizada (um Círculo dentro de outro Círculo), em que um aluno ficava sentado de frente para o outro. Esta estrutura foi organizada dessa forma para a realização da atividade principal. A peça de centro no chão posta ao centro montada com os objetos e as atividades. Este momento da figura estava sendo realizada as perguntas norteadoras da atividade principal.

A figura 8 mostra a realização da etapa de check-out com a circulação do objeto da palavra para que compartilhássemos como foi participar do Círculo. Por fim, a figura 9 mostra a realização da cerimônia de encerramento, que foi realizada uma atividade colaborativa envolvendo coletivamente os participantes para a sua realização.

A seguir quadro detalhando o procedimento do Círculo 3:

Quadro 14 – Procedimentos do Círculo 3 – Organização Prévia.

Data	03/12/2019
Horário	08h30
Duração	03 horas
Nº de alunos participantes por grupo	entre 20 a 22
Facilitadores	02
Roteiro	Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro - 2
Peça de Centro	Tapete Redondo
Objetos para a peça	01 apagador, 01 ursinho vestido de beca, 01 professora lendo um livro, 01 sino e 01 objeto de madeira escrito professora.
Objeto da Palavra	Ursinho vestido de beca
Materiais	Canetinhas coloridas, papéis A4 cortados em tiras, papéis coloridos recortados, um sino, lenços de papéis, um rolo de fita crepe, balões coloridos, caixinha de som e celular.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa.

O terceiro Círculo foi realizado na data de 03/12/2019, tendo sido elaborado um novo roteiro adaptando-se o roteiro do Círculo 2, este roteiro foi denominado “Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro - 2”, previamente foi considerado o que foi solicitado pelos alunos, para este terceiro encontro seria executado outro roteiro com atividades diferentes. Mas, como houve o pedido para que tivesse uma continuidade com a repetição da mesma atividade. Elaboramos um novo roteiro mantendo a atividade principal e trazendo outras atividades para a cerimônia de abertura e encerramento.

Portanto, foi pensado mais um Círculo de relacionamentos que seria para que conhecessem um pouco mais e para que também conhecessem os facilitadores ainda mais. Em que, manteve-se a proposta da atividade principal elaborando-se novas perguntas.

Assim, o roteiro do Círculo 3 foi uma segunda adaptação do roteiro “círculo para conhecermos a nós mesmos e ao outro” contido no livro “No Coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares”. (BOYLES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 74).

Nos reunimos todos os facilitadores e elaboramos uma nova proposta para o terceiro encontro. Mantivemos a atividade principal, mas foram pensadas novas perguntas. Foi um desafio para nós enquanto facilitadores fazermos Círculos seguidos tão semelhantes e com o mesmo grupo. É comum

com que realizemos o mesmo roteiro com mais de um grupo, que é o que aconteceu com as atividades na escola. Elaboramos um roteiro que seria utilizado para os três grupos, todos ao mesmo tempo, no mesmo dia e horário. Mas, repetir o mesmo Círculo ao mesmo grupo era a primeira vez que fiz dessa forma. Mas, tratava-se de um pedido específico dos alunos e nos três grupos os alunos queriam repetir a atividade. Então repetimos, mantendo a ideia principal e o modo de realização, mas utilizando novas atividades.

Para este Círculo mantivemos na peça de centro objetos que fizessem referência a educação e incluímos um apagador de quadro. A ideia era que houvesse essa conexão entre o grupo por um ponto em comum entre todos, incluindo as facilitadoras, em que neste caso há uma conexão de afinidades e atuação profissional eu e a outra facilitadora somos professoras e ambas possuem graduação em Letras e em Direito. Novamente o grupo elegeu como objeto da palavra o ursinho de pelúcia de beca.

Apresento o quadro abaixo contendo as etapas do roteiro do Círculo 3 esclarecendo o que foi realizado em cada etapa, quais foram os objetivos para a sua realização, bem como quais foram as atividades que foram realizadas:

Quadro 15 – Roteiro Círculo 3 – Círculo para conhecer a si mesmo & um ao outro - 2

Etapas do Círculo	Objetivos	Atividades
Cerimônia de Abertura	Marcar o início das atividades, promover a aproximação entre os participantes e a conexão com a atividade que irá iniciar.	Dinâmica do SIM ou Não. Com todos em pé. Faça as perguntas da lista abaixo e peçam que respondam sim ou não. Para resposta SIM levante o braço, para NÃO fique com o braço para baixo (não faça nada). Para aqueles que responderem SIM, peça para que troquem de lugar entre aqueles que responderam SIM. Para os que responderam NÃO permaneçam em seus lugares. (intercale aleatoriamente quem muda de lugar. Ex: segunda rodada o NÃO muda de lugar, assim ainda que respondam NÃO porque não queriam mudar irão mudar). 1.Você já “matou” aula para ficar batendo papo com um amigo? 2.Você já alguma fez alguma coisa errada e colocou a culpa em outra pessoa? 3.Você já cantou no chuveiro? 4.Você gosta de aula de matemática? 5.Você já tomou banho de chuva? 6.Você alguma vez já bisbilhotou (mexeu) a rede social de um namorado/amigo sem ele

		saber? 7.Você já comeu brigadeiro na panela para “curar ressaca”? 8.Você já colou ou passou cola para algum colega na escola? 9.Você já mentiu essa semana? 10.Alguma vez você já assumiu a culpa de outra pessoa? 11.Você elogiou alguém essa semana? 12.Você defendeu alguém esse ano?
Check-in	Marcar como estão se sentindo neste momento inicial.	Perguntar e circular o objeto da palavra: - Descrever em uma palavra como estão se sentindo. Como você está se sentindo hoje?
Construção de Valores	Eleger entre os participantes os valores a serem observados para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Relembrar os valores que haviam sido colocados nos Círculos anteriores e passar o objeto da palavra para revalidar os valores e perguntar se gostariam de acrescentar algum valor. Após anotar em uma folha e colocar na peça de centro.
Construção das Diretrizes	Eleger entre os participantes as diretrizes a serem observadas para o bom andamento do encontro, com o intuito de proporcionar um espaço seguro.	Relembrar as diretrizes que haviam sido colocadas nos Círculos anteriores e passar o objeto da palavra para revalidar e perguntar se gostariam de acrescentar algo ou se estão de acordo com as diretrizes. Após anotar em uma folha e coloque na peça de centro.
Perguntas Norteadoras	Conduzir o diálogo entre os participantes oportunizando com que se conheçam e conheçam a metodologia do Círculo.	Convide os participantes a formarem um Círculo dentro do Círculo, divida o grupo em números 1 e 2. Quem for número 2, pegará sua cadeira e se posicionará de frente para a pessoa à sua esquerda, que será um número 1, criando um Círculo interno e um Círculo externo, com as pessoas de frente umas para as outras. Faça as seguintes perguntas: 1. Você ajudou alguma pessoa esse ano? Quem? Como? 2. Como o seu melhor amigo descreveria você? 3. Qual foi o melhor momento que você teve no ano de 2019? 4. Se você pudesse conversar com alguém de sua família que não está mais vivo, quem seria e por quê? 5. Diga o nome de duas coisas ou pessoas que sempre te fazer rir. 6. Qual foi a coisa mais difícil ou de maior desafio que lhe aconteceu neste ano? 7. Quando foi a ultimo vez que você disse “sim” e gostaria de ter dito “não”? Por que você disse “sim”? 8. Você já viu algo que achou errado? Como você reagiu? 9. Quais são alguns de seus heróis? Por que são seus heróis? 10. Você já sentou alguma vez inseguro? Porque se sentiu assim? 11. Qual foi a coisa mais boba que já lhe aconteceu? 12. Há alguma coisa especial que gostaria que acontecesse em sua vida em 2020? O que? 13. O que você acha que as outras pessoas

		veem como sua melhor qualidade? Por quê? 14. Se você pudesse trocar de lugar com um de seus professores, o que você ensinaria na aula de amanhã? Marque o tempo de 1 minuto ao término toque o sino e peça para que os números 2 avancem uma posição nas cadeiras. Repita até que voltem as posições iniciais. Finalizado retornar para um único Círculo e perguntar como se sentiram fazendo essa atividade. Passe o objeto da palavra.
Check-out	Checar como estão se sentindo após a participação no círculo.	Passe o objeto da palavra convidando os participantes a compartilharem em uma palavra como estão se sentindo. - Como você se sentiu ao participar deste Círculo?
Cerimônia de Encerramento	Marcar o encerramento da prática e celebrar o esforço pela realização das atividades.	Atividade dos balões – Mensagem do coração Tocar Música – Amiga da minha mulher – Seu Jorge

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

Nos Círculos 1 e 2 observamos que os grupos de afinidade procuravam sentar no Círculo uns ao lado do outro. Então pensamos em uma cerimônia de abertura que pudéssemos criar outra configuração e oportunizar com que houvesse essa “troca de lugares” e assim eles compartilhassem a atividade com colegas de sala que talvez nunca tivessem tido a oportunidade de compartilhar desde o início do Círculo.

Os alunos aderiram a atividade e não houve resistência para as trocas, pois estava dentro da dinâmica, diferente do que acontece geralmente quando pedimos para que se misturem e formem grupos diferentes ao que estão acostumados e que geralmente há resistência.

Entre a cerimônia de abertura e o check-in foi explicado sobre a peça de centro, lembrado sobre a ordem da fala e funcionamento do objeto da palavra. O grupo elegeu o objeto que seria utilizado naquele Círculo, em que novamente foi eleito o ursinho de pelúcia de beca.

Na etapa do check-in perguntamos e circulamos o objeto da palavra para que descrevêssemos como estávamos nos sentindo em uma palavra. A pergunta foi como você está se sentindo hoje?

Relembramos os valores e as diretrizes que haviam sido colocadas nos Círculos anteriores e passamos o objeto da palavra para revalidar e perguntamos se gostariam de acrescentar algo ou se estavam de acordo com o

que já havíamos construído coletivamente. Foram mantidos os mesmos valores e diretrizes e não houve acréscimos.

A dinâmica da atividade principal foi a mesma do Círculo 2 com perguntas diferentes. Os alunos pediram para que fizéssemos todas as perguntas. Foram 14 rodadas de muitas risadas, compartilhamentos, empatia, escuta amorosa e conexão profunda consigo mesmo e com o outro. “O diálogo é o encontro dos homens para *ser mais*.” (FREIRE, 2020, p. 114).

Finalizamos a atividade principal e retornamos para um único Círculo e foi perguntado como se sentiram fazendo essa atividade. Ao circular o objetivo da palavra os alunos estavam muito sorridentes. Agradeceram por ter sido realizado a mesma atividade e muitos disseram que “agora eles se conheciam de verdade”.

Novamente os *feedbacks* dos alunos foram bastante positivos. Ao ponto de nós facilitadores ficarmos tão animados com a continuidade dos Círculos e expansões para este projeto que três dias após a realização do Círculo 3 nos reunimos e definimos toda a agenda de atividades para o primeiro semestre de 2020, que nunca chegou a ser executada devido a pandemia do COVID-19.

O espaço seguro havia sido instalado e o clima de conexão e confiança seguiu para etapas seguintes. Para o check-out foi perguntado para que em uma palavra, dissessem como estavam se sentindo, como eles se sentiram ao participar deste Círculo. Sendo que, vieram muitas palavras positivas que confirmavam o aproveitamento novamente das atividades propostas.

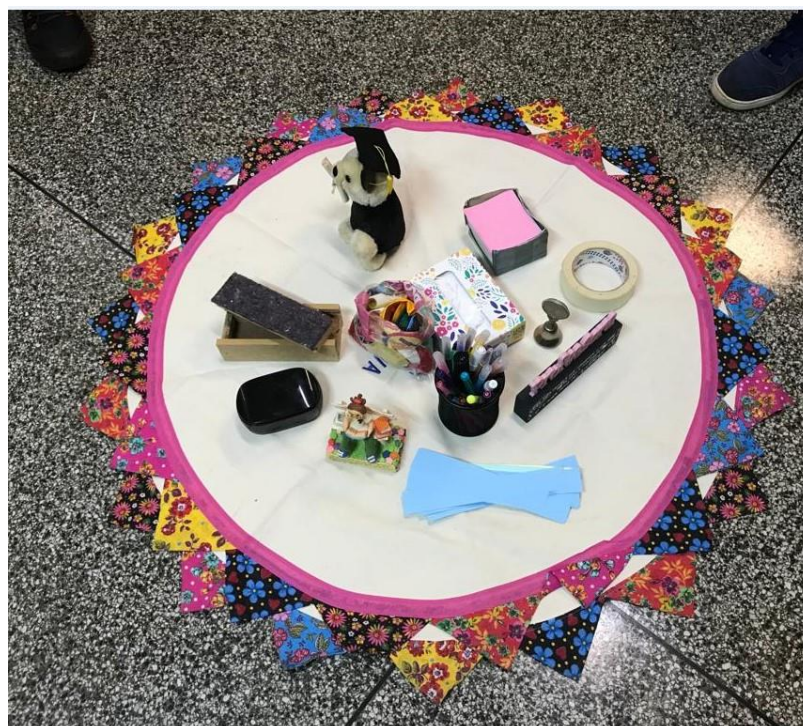
Para a atividade de encerramento foi proposta a dinâmica dos balões intitulada de “mensagem do coração”. Para a realização desta atividade foi entregue a cada participante um balão e uma tira de papel. Sendo que, foi pedido para que escrevessem na tira de papel uma mensagem para uma pessoa especial. Após escrita a mensagem dobrassem a tira e colocassem dentro do balão. Na sequência foi solicitado para que enchessem de ar o balão e amarrassem.

Após todos estarem com os balões prontos foi colocada a música do Seu Jorge – amiga da minha mulher, a escolha da música se deu pelo ritmo dançante e descontraído. Com a música tocando foi dito para que jogassem os balões para cima, como se estivessem em um jogo de vôlei. A ideia é que continuassem a bater nos balões para que nenhum deles caísse no chão até a

Os alunos gostaram muito dessa atividade, porque dentro dos balões as frases eram positivas, expressão de carinho porque foram escritas pensando em alguém que eles gostassem. Muitos ao ler a frase disseram: “nossa, foi escrita para mim” ou “tem tudo a ver comigo”.

As figuras a seguir representam o Círculo 3 e as atividades que foram desenvolvidas neste dia:

Figura 10: Peça de Centro montada para o Círculo 3 e contendo os objetos e materiais utilizados durante as etapas.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

Figura 11: Participantes do Círculo 3 de mãos dadas representando união e força coletiva.



Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

As figuras são referentes ao Círculo 3, sendo que a figura 10 mostra a peça de centro que foi montada para a realização das atividades e a figura 11 representando uma figura construída com as mãos dos participantes representando união e força coletiva. Neste momento muitos alunos quiseram registrar por fotos esta representação, em um momento descontraído e muito amistoso.

Terminado o Círculo foi agradecido pela participação e os alunos pediram para que os Círculos continuassem. Isto porque, ao finalizarmos o Círculo 3 informamos a eles que seria o último Círculo daquele ano letivo, pois logo já entrariam em férias.

Antes que os alunos deixassem a sala de aula solicitamos para que aqueles que desejassem preenchessem um formulário semiestruturado que estava sobre a primeira carteira próxima a porta e para que após preenchido nos devolvessem. Dos três grupos que havia em torno de 66 alunos, 34 alunos preencheram o formulário, o que nos trouxe várias percepções dos participantes sobre os três Círculos realizados.

Para fins, da presente pesquisa o formulário a seguir foi considerado como dado secundário, uma vez que os dados foram coletados em contexto anterior ao da presente pesquisa.

Após o Círculo 3 não foi possível a realização de novos Círculos ou mesmo o pós-círculo que havíamos programado para verificar como os alunos haviam percebido as atividades dos três Círculos e se na opinião deles havia tido alguma mudança nos relacionamentos interpessoais após a experiência de participarem dos Círculos de Construção da Paz.

Dessa forma, o projeto Jr na Escola segue aberto nos CEJUSCs do Tribunal de Justiça, UniÁmerica e UNILA, sem prazo especificado para término. No entanto, seu *status* é de suspenso devido a pandemia do COVID-19.

O formulário semiestruturado preenchido pelos alunos naquele momento em específico, após a realização dos três Círculos, teve como objetivo verificarmos as percepções dos próprios alunos que somadas as nossas percepções de facilitadores nos dariam um norte para que pudéssemos pensar os passos seguintes.

Trata-se de um formulário com 09 perguntas no total, sendo 04 perguntas com respostas objetivas, em que há 04 possíveis respostas e 05 perguntas subjetivas, em que as respostas são livres. Sendo que 02 das perguntas subjetivas complementam perguntas objetivas.

A seguir apresento um quadro detalhando o formulário semiestruturado:

Quadro 16 – Detalhamento quanto ao formulário semiestruturado.

Perguntas Objetivas	Perguntas Subjetivas
1. O que você achou dos Círculos Restaurativos? Respostas: Ruim, indiferente, bom e ótimo.	2. Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo.
3. O que você achou dos facilitadores? Respostas: ruim, indiferente, bom e ótimo.	4. Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo.
5. Como você se sentiu ao sair dos Círculos? Respostas: 	
	6. O que você gostou dos Círculos?
	7. O que você não gostou?
	8. Você tem um tema para sugerir para futuros Círculos? Qual(is)?
9. Você tem interesse em aprender técnicas	

restaurativas?	
----------------	--

Respostas: sim e não.	
-----------------------	--

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

As duas primeiras perguntas objetivas “o que você achou dos Círculos Restaurativos?” e “o que você achou dos facilitadores? Respostas: ruim, indiferente, bom e ótimo” são complementadas por perguntas subjetivas, sendo a mesma pergunta para ambas “se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo”. A quinta pergunta também é uma pergunta objetiva “como você se sentiu ao sair dos Círculos?”, sendo que há quatro possíveis respostas que o aluno poderia escolher por meio de quatro carinhas (*emoticons*). A sexta pergunta é subjetiva “o que você gostou dos Círculos?”, para esta pergunta o aluno poderia responder livremente.

Sétima pergunta “o que você não gostou?”, também é uma pergunta subjetiva e de resposta livre. Por sua vez, a oitava pergunta “você tem um tema para sugerir para futuros Círculos? Qual(is)?”, trata-se de uma pergunta subjetiva e de resposta livre e a nona e última pergunta “você tem interesse em aprender técnicas restaurativas?” trata-se de pergunta objetiva havendo duas possibilidades para resposta, sendo sim e não.

Para o preenchimento do formulário não era necessário com que o aluno se identificasse. Não há campo nome a ser preenchido. Assim como, foi explicado que eles não precisam se identificar.

Por meio das respostas dos alunos buscava-se verificar as percepções que haviam tido até ali, como foi sentida essa experiência por eles e também contribuições dos alunos quanto as atividades seguintes que seriam retomadas após as férias escolares de final de ano, ou seja início do ano letivo de 2020.

Todas as perguntas e respostas preenchidas no formulário são importantes, trazem contribuições para o projeto JR nas Escolas, mas para fins de contribuição com a presente pesquisa elegi quatro perguntas das nove perguntas para análise porque entendo que são mais próximas aos objetivos da dissertação.

A seguir apresento em três quadros as quatro perguntas e as respostas dos alunos. Sendo que, no quadro 17 abaixo, estão as respostas referentes as perguntas: **“o que você achou dos Círculos Restaurativos?”** E a pergunta **“se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo”**:

Quadro 17 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: **O que você achou dos Círculos Restaurativos? Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo**, contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores

Aluno	Resposta
A1	Ótimo. Me ajudou a se abrir estou mais feliz e motivado :)
A2	Ótimo. O Círculo me ajudou a conhecer os outros e isso é algo que eu levarei para a vida.
A3	Ótimo. Obrigado por participar do Círculo, vocês me ensinou a ter mais confiança.
A4	Bom
A5	Ótimo
A6	Ótimo. Achei incrível, pois tive outra visão aos meus colegas
A7	Ótimo
A8	Ótimo
A9	Ótimo. Me auxiliou a compreender os pensamentos das outras pessoas.
A10	Ótimo. 3 fs (foco, força e fé)
A11	Ótimo. Uma boa conversa pode ser melhor que uma festa.
A12	Parabéns pelo ótimo trabalho ajudou muito a esquecer um pouco dos problemas e pensar positivo.
A13	Ótimo. Nunca julgue uma pessoa sem conhece-la.
A14	Ótimo. Que vocês realizem o grande sonho.
A15	Ótimo. Que vocês consigam crescer.
A16	Ótimo. Eu diria que é algo diferente mas animas as pessoas.
A17	Ótimo. Não desistam, pois foi maravilha pra mim e acho que vai ser pra todos, vocês estão transformando vidas para melhor.
A18	Ótimo. Achei incrível, foi ótimo estar precente.
A19	Ótimo. Adorei! Realmente uma experiência em que cada segundo valeu a pena.
A20	Ótimo. Foi ótimo é muito útil para nossa vida e aqui estou para ser como vocês. EU QUERO FAZER A RODA, desejo fazer o curso.
A21	Ótimo. Que continuem.
A22	Ótimo
A23	Ótimo
A24	Ótimo. Eu participo e sinto uma enérgica maravilhosa.
A25	Ótimo. Vocês fazem a diferença no meu dia
A26	Ótimo. Foram atividades muito boas e desejaria que ano que vem tenha mais.
A27	Ótimo. Boas atividades.
A28	Ótimo. Gratidão.
A29	Ótimo
A30	Bom. Família e amizade acima de tudo.

A31	Ótimo. Legal pois você entende um pouco mais de outros.
A32	Ótimo
A33	Ótimo. Fazer mais
A34	Bom. (palavra ilegível) que repita outras vezes.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

Nas perguntas o que você achou dos Círculos Restaurativos? E se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo, verifico a presença dos princípios e valores da JR nas respostas dos alunos, como respeito, empatia, gratidão, valorização do outro e de si mesmo. Observo ainda, a prevalência quanto a terem achado os Círculos ótimos. A maioria dos alunos também escreveram uma mensagem, sendo que foram mensagens positivas, como a do aluno A2, que respondeu que “o Círculo me ajudou a conhecer os outros e isso é algo que eu levarei para a vida”.

Ainda, observo as convergências e complementaridades entre a JR e as propostas educacionais de Freire. Como os fundamentos do diálogo, igualdade entre educador e educando, diálogo autêntico, a educação transformadora, entre outros.

A seguir apresento o quadro 18 em que estão as respostas referentes as perguntas: **o que você achou dos facilitadores?** E a pergunta **se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo**:

Quadro 18 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: **O que você achou dos facilitadores? Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo**, contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores.

Aluno	Resposta
A1	Ótimo. Vocês são de mais amo vocês obrigado.
A2	Bom. Eu gostei de conhece-los e me senti bem em relação ao “desabafo” com vocês.
A3	Bom. Achei bom nada para falar.
A4	Ótimo
A5	Ótimo
A6	Ótimo
A7	ilegível

A8	Ótimo
A9	Ótimo. Ambos sempre empenhados em nos fazer ficar interessados na proposta.
A10	Ótimos. Foco, força e fé.
A11	Bom
A12	-
A13	Ótimo. Achei muito bom a profe ta continuando assim ajudará muitas pessoas.
A14	Ótimo.
A15	Ótimo. Incríveis quem dera se todos pudessem ter mães e pessoas como vocês por perto.
A16	Ótimo. Espero que ano que vem volte a ter e eu seja um dos membros.
A17	Ótimo. Quero muito aprender mais sobre isso.
A18	Ótimo. São pessoas maravilhosas com o potencial incrível.
A19	Ótimo. São pessoas maravilhosas que vou lembrar pra sempre, espero vê-las novamente.
A20	Ótimo. São amorosos, alegres, pacientes e eu quero ser um facilitador.
A21	Ótimo. Não desistam.
A22	Ótimo
A23	Ótimo
A24	Ótimo. Todas são mulheres incríveis, determinadas e confiantes.
A25	Ótimo. Vocês são especiais nessa minha fase.
A26	Ótimo. São atenciosos e gentis, legais e sabem escutar o próximo.
A27	Ótimo. Todos maravilhosos, atenciosos e atividades ótimas.
A28	Ótimo. Muito simpáticos.
A29	Ótimo
A30	Ótimo
A31	Ótimo. São muito legais.
A32	Ótimo
A33	Ótimo.
A34	Ótimo. Vocês são muito legais.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

No quadro 18 trago as respostas dadas as perguntas o que você achou dos facilitadores? E a pergunta se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo, nestas respostas também há a predominância da resposta ótimo. Esse *feedback* dos alunos quanto a nossa participação na condução dos Círculos é importante para verificarmos como estamos na facilitação, o que pode ser melhorado e também para verificarmos proposta que não tenham sido bem aceitas.

A partir das respostas dos alunos observo ainda, o quanto foi importante para eles a igualdade, a horizontalidade e que o diálogo assim como Freire

(2020, p. 111) nos ensina “não deve ser um ato arrogante” e sim um ato amoroso em igualdade entre educador e educando com respeito, humildade, oportunizando a liberdade de expressão quanto ao modo de pensar de cada um.

Observei também que há uma intensidade e vontade de liberdade de expressão trazidas pelos alunos durante suas participações nos Círculos, em falar sobre suas vidas, sua rotina e sobre sua família. Sendo que, vários aspectos decorrentes das especificidades trazidos pela fronteira podem ser observados por meio das falas dos alunos, em que neste contexto haviam alunos “brasiguaios”²⁷, alguns que foram alfabetizados em espanhol no Paraguai (refletindo na forma de escrita e entonação na pronúncia), tendo sido compartilhado suas dificuldades no retorno a escola brasileira.

Bem como, compartilharam que se sentiam tratados de forma “diferente” pelos colegas. Questões envolvendo as especificidades da região de fronteira foram relatadas nos Círculos, como: atividades de subsistência envolvendo o comércio em Ciudad Del Este no Paraguai.

Como as vivências em sociedade refletem no contexto escolar, os problemas sociais estão presentes no ambiente escolar, a ferramenta do Círculo oportunizou com que os alunos por meio do diálogo pudessem se expressar autenticamente e refletissem sobre suas falas e de seus colegas.

O Círculo de Construção de Paz assim como o Círculo de Cultura de Freire tem como uma referência básica o diálogo, sendo que a fala e a escuta são um processo profundo de aprendizagem em um constante compartilhar entre educando e educador. Sendo importante a proximidade entre eles, em uma relação horizontal e respeitosa. Neste sentido, o aluno A25 traz em sua resposta um pouco sobre como percebeu essa relação dos facilitadores e eles, dizendo que: “são atenciosos e gentis, legais e sabem escutar o próximo”.

²⁷ O termo brasiguai está referido aos contingentes de brasileiros que imigraram para a região de fronteira em território paraguaio a partir da década de 1950. Em sentido comum o termo é apenas uma construção linguística que se faz pela composição dos termos brasileiro e paraguaio. Neste sentido é utilizado pela imprensa e no cotidiano com significativa imprecisão para se referir a diferentes grupos e situações sociais envolvendo os imigrantes brasileiros que se dirigiram para o território paraguaio, tendo retornado ou não daquele País. COLOGNESE (2012, p.145).

Abaixo apresento o quadro 19, em que estão as respostas referentes as perguntas: **o que você gostou dos Círculos?** E a pergunta **o que você não gostou?**:

Quadro 19 – Resposta dos alunos participantes dos três Círculos as perguntas: **O que você gostou dos Círculos? O que você não gostou?**, contidas no Formulário semiestruturado elaborado pelos facilitadores.

Aluno	Resposta
A1	Eu gostei de poder conversar com outras pessoas me abrir com elas, entender o todo delas e ouvir seus problemas. Eu gostei de tudo muito obrigado :)
A2	Eu gostei do fato de todos conseguirem se abrir ou se sentir tocado pelo Círculo.
A3	Gostei de tudo não dá para descrever porque nos ensinou várias coisas. Não tem nada para reclamar.
A4	Dá oportunidade de poder conversar com os demais da sala.
A5	Ilegível
A6	Conversar c/ as pessoas que eu não falava. Eu gostei de tudo que foi proposto.
A7	De poder conversar com outras pessoas. Pouco tempo. :(
A8	Muito bom. Gostei de tudo
A9	Sim. A indiferença de alguns alunos.
A10	Honestidade. Não tem o que eu não gostei!
A11	A forma de dialogar
A12	O objeto da palavra, o fato de não existir hierarquia, as risadas, as dinâmicas e as boas conversas.
A13	Tudo muito bom levarei esses conselhos para vida
A14	A liberdade. Quando acaba.
A15	Os facilitadores, conhecer pessoas e histórias novas. Porque acaba.
A16	Poder de falar com pessoas que não conheço ou não possuo o costume de conversar, sem me preocupar
A17	A segurança de poder se expressar e saber que você tem alguém pra ajudar. Sinceramente eu amei tudo.
A18	A forma como nos ajuda e nos faz sentir bem consigo. De absolutamente nada, o Círculo é incrível.
A19	Do amor e carinha das facilitadoras. De chorar no último encontro. ;-;
A20	Tudo mesmo. Nada.
A21	Sim. Do clima pesado (parado).
A22	Super interessante interagir com pessoas novas, fazer amizades, contar algum segredo. Do prazo entre um Círculo e outro.
A23	Da gentileza e amor transmitido.
A24	De todas as dinâmicas e atividades, todas me fazem bem e as conversas também. Nada.

A25	O conhecimento sobre cada um. De saber que vai acabar.
A26	Muito, me deixaram mais feliz e me fez entender mais sobre os colegas.
A27	Por poder conhecer mais as pessoas e começar a ter empatia. São poucos dias, deveria ter mais.
A28	A facilidade de dialogar.
A29	De conversar com as pessoas. De nada.
A30	As atividades são muito legais e criativas.
A31	Tudo
A32	tudo
A33	De tudo, conhecer pessoas. Gostei de tudo.
A34	Foi muito bom.

Fonte: produzido pela pesquisadora com dados da pesquisa

O quadro 19 traz as respostas as perguntas: o que você gostou dos Círculos? E a pergunta o que você não gostou?. Para estas perguntas os alunos responderam positivamente ao que gostaram do Círculo e não houve nenhuma resposta de que o aluno tenha dito que não tivesse gostado dos Círculos ou de atividades realizadas nos Círculos, ao contrário houve manifestação no sentido de que não gostariam que acabasse, como a exemplo da resposta do aluno A25.

A cada Círculo também pude perceber que os alunos foram ficando cada vez mais à vontade, criou-se um espaço de confiança e de segurança para a partilha entre todos os participantes de tal modo que, o aluno A7 respondeu que o que ele não gostou no Círculo foi o fato de que tiveram pouco tempo.

Assim, a partir das respostas dos alunos e de que foi uma predominância a referência a valores, também ao diálogo e de que os Círculos fizeram bem, nas palavras dos alunos “sinto uma enérgica maravilhosa” e “vocês fazem a diferença no meu dia” observo que a metodologia dos Círculos de Construção de Paz somadas as propostas pedagógicas de Paulo Freire vêm a contribuir com a formação integral dos educandos, visto que permitem com que se ultrapasse a dimensão cognitiva e envolvam de forma profunda o lado emocional e psicológico do ser humano, permitindo com isso o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

Dessa forma, a expressão das emoções, o seu acolhimento e sua validação empática na prática escolar, através da fala e da escuta ativa por exemplo, não são propostas fragmentadas e com resultados calculados, mas

sim interdisciplinares e integradoras no processo educativo. Assim, colaborando para a efetivação de um ambiente mais harmonioso e saudável e contribuindo para a formação integral dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar a este momento da dissertação me traz forte uma frase: de que são considerações, mas nunca finais. A vida está em movimento e a pesquisa segue o fluxo da vida. A educação, o direito e tantas outras áreas sofreram e sofrem os impactos da pandemia do COVID-19, que ainda não acabou. Há muito a ser estudado e refletido pós-pandemia.

A partir das aproximações com a Justiça Restaurativa observa-se pontos positivos na sua inserção no contexto escolar. A JR tem vários princípios e valores norteadores para o desenvolvimento de suas práticas, havendo várias metodologias que podem ser realizadas e que por sua vez, são flexíveis podendo ser adaptadas conforme o contexto de sua realização.

O método dos Círculos de Construção de Paz propicia momentos de diálogo, de apoio, para trabalhar os relacionamentos, bem como na mediação de conflitos escolares, na prevenção, na promoção da Cultura da Paz e no desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

No contexto escolar pode-se realizar Círculos com diversas finalidades, podendo acontecer sob diversas abordagens, seja como um Círculo de diálogo, de compreensão, de restabelecimento, de apoio, para a construção de senso comunitário dentre tantas outras possibilidades.

No espaço do Círculo todos têm oportunidade de participar, ainda que não utilizem seu momento para se manifestarem, neste espaço de diálogo é garantido a participação, a igualdade e o empoderamento de todos os participantes em um momento de integração e acolhimento. Neste espaço educador e educando constroem em conjunto o conhecimento, não há transferência de conhecimento de um que sabe mais, há o saber compartilhado.

Os Círculos são espaços onde as pessoas livremente, se reúnem criando um espaço de aprendizado social e emocional, que promovem o sentimento de pertencimento, cultivam a conscientização e a consideração pelos outros, bem como assegura a participação democrática e respeitosa de todos em um processo para construir relacionamentos saudáveis, bem como um processo eficiente para lidar com situações de dano.

O diálogo é imprescindível no espaço escolar e um componente facilitador, agregador nestes diálogos é a Comunicação Não Violenta (CNV),

compassiva e empática. Uma vez que, aos agentes sociais ao estabelecerem um diálogo respeitoso, demonstrarem seus sentimentos e as causas que os levam a determinado comportamento ou manifestação oportuniza com que se estabeleça uma comunicação baseada na compreensão.

A linguagem utilizada pelos facilitadores contribui para a efetivação das práticas restaurativas no ambiente escolar, pois é importante que haja escuta ativa, orientada pela metodologia da Comunicação Não Violenta. Na base da solução de um conflito, é necessário compreender que comunicação violenta é toda aquela que reflete uma desconexão com nossas necessidades e sentimentos. Uma vez que, a CNV parte de uma mudança de lentes pelas quais não somente é estabelecido a comunicação, mas também do modo de viver a vida. A lente da não violência.

Por meio da linguagem da CNV é possível se enxergar além dos rótulos e dos julgamentos, pois, é uma linguagem mais profunda. É o falar com o coração e ouvir com o coração é a linguagem do acolhimento, da empatia e do pertencimento.

Considero importante que ações envolvam o exercício da Comunicação Não Violenta com vistas ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, bem como à capacitação de professores e funcionários para tratar os conflitos, violências e para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais para lidar de forma pacífica com as situações que surgem no ambiente escolar.

Em um espaço tão diverso e dinâmico quanto o espaço escolar levar em consideração as particularidades de cada aluno é imprescindível, portanto, inserir práticas diferenciadas como o Círculo de Construção de Paz contribuem para a formação integral do educando.

Articular as concepções de Educação, da Cultura da Paz e dos Círculos de Construção de Paz visa a humanização do espaço escolar, bem como a promoção de direitos, por meio da participação, do diálogo, da valorização do ser humano e das relações sociais e também pela corresponsabilização com a prevenção e resolução de conflitos entre os envolvidos no ambiente escolar.

A escola é um espaço de transformação, um espaço que oportuniza ao aluno o desenvolvimento enquanto cidadão reflexivo, capaz de viver e conviver em sociedade, desenvolver-se, ser sensível, mas também analítico, assim

como aprender a interagir e ser feliz com as escolhas que vier a fazer em sua vida.

Assim, ao inserir os Círculos em uma escola pública, possibilitar com que os professores, alunos e toda a comunidade escolar conheça esta ferramenta dialógica demonstra-se como algo a contribuir com a educação, uma vez que, no Círculo está presente a igualdade, a horizontalidade e o diálogo amoroso e em igualdade entre educador e educando com respeito, humildade, oportunizando a liberdade de expressão quanto ao modo de pensar de cada um.

Sendo que, dentre as percepções compartilhadas pelos alunos seja por meio de suas falas nos Círculos realizados ou por meio do questionário semiestruturados, eles foram claros no sentido de quererem ter espaço de fala, desejarem ser respeitados, bem como em serem ouvidos e neste sentido, o Círculos demonstra ser uma ferramenta que auxilia neste processo.

A realização de Círculos diversos e inclusivos permite com que os alunos conheçam e busquem acompanhar de perto o desempenho dos colegas e que juntos desenvolvam as competências socioemocionais, trabalhando questões como empatia, respeito, colaboração e diversidade, que são essenciais para garantir melhora nas suas relações.

O diálogo da JR com as pedagogias de Paulo Freire demonstraram que muitos são os pontos de convergência e complementaridade entre a Justiça Restaurativa e as propostas educacionais de Freire, uma vez que baseiam-se nos princípios da dialogicidade, autonomia, conscientização, ação-reflexão-ação, entre outros.

Há muitas semelhanças na metodologia circular utilizadas por ambos, Freire com os Círculos de Cultura e a JR com os Círculos de Construção de Paz. Ambas percebem o homem como sujeito do processo educativo, rejeitando a mera repetição do que está sendo escrito ou dito por outra pessoa. Também promovem a capacidade de escutar (escuta ativa, escuta qualificada) não simplesmente ouvir o outro.

A JR na escola tem como objetivo proporcionar um ambiente mais justo e equitativo, nutrir relacionamentos saudáveis, além de ser uma ferramenta para a transformação dos conflitos. Assim, nas propostas de Freire a educação

é essencial para proporcionar a construção de um homem novo, capaz de construir uma nova sociedade, mais justa e igualitária.

Uma educação transformadora defende a busca constante de um novo paradigma na educação, com um olhar especial para a formação prática pedagógica dos professores. Há que se requisitar a troca de lentes no modo de se fazer a educação.

Assim, buscando superar os desafios de reprodução para a produção de conhecimento, que segundo a proposta da aprendizagem transformadora, visa a formação de sujeitos cognoscentes e críticos, o que acarreta em valorizar a reflexão, a ação, a discussão, a curiosidade, a provisoriedade, a incerteza, o questionamento e, para tanto, a formação integral dos alunos depende da reconstrução da prática educativa proposta em sala de aula e que pode vir a ser transformada por meio de formação continuada dos profissionais e neste sentido a interdisciplinaridade permite uma profunda transformação para a formação dos professores e no modo de se ensinar.

Dessa forma, a educação integral é aquela que enxerga o ser humano na sua totalidade, ou seja, aquela que observa, respeita e estimula suas dimensões sociais, culturais, físicas, cognitivas e emocionais e que desenvolve as competências a fim de proporcionar a formação de pessoas críticas e reflexivas.

Por fim, no percurso da pesquisa conclui, o quanto a interdisciplinaridade foi importante e o quanto me socorri de outras áreas do saber para ir aprofundando e caminhar na pesquisa. Permitiu uma profunda transformação ao que eu havia pensado no início da pesquisa quando da apresentação do pré-projeto. A fragmentação do conhecimento limitaria as possibilidades, que puderam ser alcançadas e até ultrapassadas no constante processo de desconstrução, construção e reconstrução.

Ao trocar as lentes para olhar para minha pesquisa pude perceber que a dissertação trouxe mais que a pesquisa desenvolvida durante o Mestrado, ela promoveu profundas transformações em mim, na minha relação com a pesquisa e com meus alunos. Finalizo com o que sinto neste momento: gratidão!

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO Brasil, REDE PITÁGORAS, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133967_por. Acesso em: 13 jan. 2022.

ABRAMOVAY, Miriam (org.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2005. Disponível em: <http://www.dominionpublico.gov.br/download/texto/ue000179.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

ABREU, Marcos Araguari de. **Subcultura Delinquente na Tríplice Fronteira: Além da Fronteira entre o Crime e a Repressão**. Foz do Iguaçu: Epígrafe, 2017.

ACHUTTI, Daniel Silva. **Justiça restaurativa e abolicionismo penal**. São Paulo: Saraiva, 2014.

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier de. Narrativas de uma ciência da inteireza. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (Org). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

AMSTUTZ, Lorraine Stutzman. **Encontro vítima-ofensor: reunindo vítimas e ofensores para dialogar**. Tradução Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2019.

ANDRADE, Henrique. **EUA voltam a registrar mais de 1 milhão de casos de Covid-19 e batem novo recorde**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/eua-voltam-a-registrar-mais-de-1-milhao-de-casos-de-covid-19-e-batem-novo-recorde/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

ARAÚJO, Irani Batista de. **A violência entre jovens num colégio de Foz do Iguaçu**. 136 f. 2015. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2015.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo: Antissemitismo, Imperialismo, Totalitarismo**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

BARROSO, Luís Roberto. **A Dignidade da Pessoa Humana no Direito Constitucional Contemporâneo: Natureza Jurídica, Conteúdos Mínimos e Critérios de Aplicação**. Versão provisória para debate público. Mimeografado, dezembro de 2010. Disponível em: https://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2010/12/Dignidade_texto-base_11dez2010.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Estudos sobre Ensino Jurídico - Pesquisa, Metodologia, Diálogo e Cidadania**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **O processo da pesquisa e suas implicações teórico-metodológicas e sociais**. Emancipação, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p. 41-52, 2006. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/71/69>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **No coração da esperança: guia de práticas circulares: o uso de círculos de construção da paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis**. Tradução de Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul - Departamento de Artes Gráficas, 2011.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa**. Tradução de Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: https://www.circulosemmovimento.org.br/_files/ugd/e7dad6_ae023f8cc1b34d9fb010388dcd00076f.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.

BOONEN, Petronella Maria. **A Justiça Restaurativa, um desafio para a educação**. 261 f. 2011. Tese. (Doutorado Sociologia da Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BRAITHWAITE, John. **Restorative Justice and Responsive Regulation**. Oxford: Oxford Press, 2002.

BRITTO, Glaucia. IN: **“O que o governo do Paraná está fazendo não é EaD”, diz pesquisadora**. Ana Carolina Caldas. Curitiba (PR). 17 de abril de 2020 às 16:02. Disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2020/04/17/o-que-o-governo-doparana-esta-fazendo-nao-e-ead-diz-pesquisadora>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL, Código Penal. **Decreto – Lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940**. Brasília, DF: Senado, 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Brasília, DF: Senado, 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 45, de 30 de dezembro de 2004.** Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc45.htm. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução 125 de 29/11/2010.** Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília: CNJ, 2010. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/156>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Justiça Restaurativa Horizontes a partir da Resolução CNJ 225.** Brasília: CNJ, 2016a.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução 225 de 31/05/2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília: CNJ, 2016b. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2289>. Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Relatório Analítico Propositivo. Justiça Pesquisa. Direitos e Garantias Fundamentais. Pilotando a Justiça Restaurativa: o papel do Poder Judiciário. Brasília: CNJ, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Mapeamento dos programas de Justiça Restaurativa. Brasília: CNJ, 2019.

BRASIL. UNA-SUS. **Coronavírus: Brasil confirma primeiro caso da doença.** Brasília, 2020a. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/coronavirus-brasil-confirma-primeiro-caso-da-doenca>. Acesso em: 09 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Brasília, 2020b. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 345, de 13 de abril de 2020.** Brasília, 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-13-de-abril-de-2021-314602013>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 356, de 11 de março de 2020.** Brasília, 2020d. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância

internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-13-de-abril-de-2021-314602013>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 6, de 2020**. Brasília, 2020e. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Brasília, 2020f. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Manifestação do CONANDA sobre o direito à educação de crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19**. Brasília, 2020g. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/SEIMDH_-_1196828_-_Manifesto_sobre_educacao_na_pandemia.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. Brasília, 2020h. Disponível em: <http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/#oprograma>. Acessado em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Censo Escolar. **Resumo Técnico do Estado do Paraná: Censo da Educação Básica 2020**. Brasília: INEP/MEC, 2021a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_parana_censo_da_educacao_basica_2020.pdf. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. Comitê Gestor da Internet no Brasil. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **TIC Domicílios: pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros 2020**. São Paulo:/cgi.br, 2021b. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.245/2021**. Brasília, 2021c. Altera os Decretos-Leis nos 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), e a Lei nº 9.099, de 26 de setembro de 1995 (Lei dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais), para coibir a prática de atos atentatórios à dignidade da vítima e de testemunhas e para estabelecer causa

de aumento de pena no crime de coação no curso do processo (Lei Mariana Ferrer). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14245.htm. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. **IBGE Panorama de Foz do Iguaçu-Paraná**. Brasília, 2022a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/foz-do-iguacu/panorama>. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Ministério do Turismo. **Dados e fatos**. Brasília, 2022b. Disponível em: <http://www.dadosefatos.turismo.gov.br/gloss%C3%A1rio-do-turismo/67-outros/gloss%C3%A1rio-do-turismo/901-t.html>. Acesso em: 09 jan. 2022.

BRASIL. **Conselho Nacional de Justiça**. Brasília, 2022c. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sobre-o-cnj/quem-somos/>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BUENO, Samira; LIMA, Renato Sérgio de. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2021**. ISSN 1983-7364. Ano 15, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/10/anuario-15-completo-v7-251021.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2022.

CAVALCANTE, Kellison Lima. Fundamentos da Filosofia Ubuntu: afroperspectivas e o humanismo africano. **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 8, n. 2, p. 184-192, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/semiariadodevisu/article/view/1094>. Acesso em: 04 nov. 2021.

CATTA, Luiz Eduardo. **A Face da Desordem**: pobreza e estratégias de sobrevivência em uma cidade de fronteira. São Paulo: Blucher, Acadêmico, 2009.

CDHEP. Relatório Final do Projeto. Novas Metodologias de Justiça Restaurativa com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei. **Justiça Restaurativa Juvenil**: conhecer, responsabilizar-se, restaurar. São Paulo: CDHEP, 2014.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/fDDGcftS4kF3Y6jfxZt5M5K/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 09 jan. 2022.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência**: Retratos dos Municípios brasileiros. Rio de Janeiro: IPEA, 2019. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190802_atlas_da_violencia_2019_municipios.pdf. Acesso em: 09 jan. 2022.

COLOGNESE, Silvio Antônio. Brasiguaios: uma identidade na fronteira Brasil/Paraguai. In: **Tempo da Ciência**, v. 19. n. 38. 2º semestre 2012. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/download/9693/7098/3496>
1. Acesso em: 15 mar. 2022.

CORDEIRO, Luciane. **Para educadores, ensino remoto oferecido no Paraná precisa ser adaptado: 'Não se pode tratar todas as escolas igualmente'**. Londrina: G1Paraná, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/05/21/para-educadores-ensino-remoto-oferecido-no-parana-precisa-ser-adaptado-nao-se-pode-tratar-todas-as-escolas-igualmente.ghtml>. Acesso em: 15 jan. 2022.

COSTA, Márcia Regina de. A violência urbana é particularidade da sociedade brasileira? In: **São Paulo em perspectiva**, São Paulo, v. 13. n. 4. São Paulo, out./dez/1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/9qbsP3C64CX4f4kkXZPTmqQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2022.

COSTA, Kariane. Rádio Agência Nacional. **Projeto que permite educação domiciliar é aprovado na CCJ da Câmara**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2021-06/projeto-que-permite-educacao-domiciliar-e-aprovado-na-ccj-da-camara>. Acesso em: 13 jan. 2022.

COSTELLO, Bob; WACHTEL, Joshua; WACHTEL, Ted. **Círculos Restaurativos nas escolas: construindo um sentido de comunidade e melhorando o aprendizado**. Trad. de Gisele Klein. Pensilvânia, EUA: International Institute for Restorative Practices, 2011.

COSTELLO, Bob; WACHTEL, Joshua; WACHTEL, Ted. **Manual de Práticas Restaurativas para docentes, agentes disciplinadores e administradores de instituições de ensino**. Trad. Renata Guedes Silva. EUA: International Institute for Restorative Practices, 2012.

CUNHA, Rogério Sanches. **Manual de Direito Penal: parte especial**. 8. ed. Salvador: Juspodivm, 2016.

DASA. **Lockdown durante a pandemia de Coronavírus: o que é e quais países adotaram**. 2021. Disponível em: <https://dasa.com.br/blog/coronavirus/lockdown-coronavirus-significado/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

DEMO, Pedro. **Pobreza Política**. Campinas: Autores Associados, 1994.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

DUCATI, ARIANE. Portal G1. **Cataratas do Iguaçu são consagradas uma das sete maravilhas da natureza.** Paraná, 2012. <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2012/05/cataratas-do-iguacu-e-consagrada-uma-das-sete-maravilhas-da-natureza.html>. Acesso em: 16 out. 2021.

ELLIOTT, Elizabeth M. **Segurança e cuidado: justiça restaurativa e sociedades saudáveis.** Trad. Cristina Telles Assumpção. São Paulo: Palas Athena; Brasília: ABRAMINJ, 2018.

ELLWANGER, Carolina. **Justiça Restaurativa e ensino jurídico: a lente restaurativa na formação do agente pacificador.** Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

EVANGELISTA, Carolina Lucas. O bairro de Três Lagoas na representação popular. In: **História na Fronteira.** Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 163-176, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://pleiade.uniamerica.br/article/download>. Acesso em: 16 jun. 2021.

EVANS, Katherine; VAANDERING, Dorothy. **Justiça Restaurativa na educação: promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas.** Trad. de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia.** 6.ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Coleção Pesquisa Qualitativa (Coordenação de Uwe Flick). Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2009.

FONSECA, João. J. Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FOZ DO IGUAÇU. **Lei Complementar nº 303, de 20 de dezembro de 2018.** Foz do Iguaçu, 2018. Dispõe sobre a criação, delimitação e denominação de Bairros no Município de Foz do Iguaçu e dá outras providências. Diário Oficial Nº 3.496 de 21 de dezembro de 2018. Disponível em: <blob:https://www5.pmfi.pr.gov.br/bd73205f-f6f3-4465-b13d-43d445098ba7>. Acesso em: 09 jan. 2022.

FOZ DO IGUAÇU. Governo do Município de Foz do Iguaçu. 2020. Disponível em: <https://www5.pmfi.pr.gov.br/cidade/#next>. Acesso em: 16 out. 2021.

FREIRE, Ana Maria. Educação para a paz segundo Paulo Freire. In: **Revista Educação.** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUC/RS, ano XXIX, n.2, p.387-393, Maio/Agosto, 2006.

FOZ DO IGUAÇU. **Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu**. Foz do Iguaçu, 2022a. Disponível em: <https://www.facebook.com/smedfozgestao/>. Acesso em: 09 jan. 2022.

FOZ DO IGUAÇU. Vigilância Epidemiológica de Foz do Iguaçu. **Painel Coronavírus Foz do Iguaçu**. Publicado às 11h20 em 13/01/2022. Foz do Iguaçu, 2022b. Disponível em: <https://www.amn.foz.br/posts/?dt=novo-boletim-eFBVSINxejlrctVrVmo2a3R2TEp5Zz09>. Acesso em: 13 jan. 2022.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. 1986: Año Mundial de La Paz. In: **El Correo de la UNESCO**, dez. 1986. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000071639_spa. Acesso em: 09 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Conscientização. In: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Interdisciplinaridade como Necessidade e como Problema nas Ciências Sociais. In: **Ideação Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE – Campos de Foz do Iguaçu**, V. 10, nº 1, p. 41-62, 1. Semestre 2008.

FROESTAD, Jan; SHEARING, Clifford. **Prática da Justiça – O Modelo Zwelethemba de Resolução de Conflitos**. In M.T. Bastos; S.R.T. Renault (Orgs). **Justiça Restaurativa: Coletânea de Artigos** (pp.79-123). **Justiça para o Século 21: Instituto Práticas Restaurativas**. Brasília: MJ e PNUD, 2005.

G1. Ciência e Saúde. **Gripe H1N1 em 2009 matou mais que o estimado, diz estudo**. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2012/06/gripe-h1n1-em-2009-matou-mais-que-o-estimado-diz-estudo.html>. Acesso em: 13 jan. 2022.

G1PR. **Lei altera limites e nomes de bairros em Foz do Iguaçu; confira como ficou**. Curitiba, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/oeste->

sudoeste/noticia/2019/01/07/lei-altera-limite-e-nomes-de-bairros-em-foz-do-iguacu-confira-como-ficou.ghtml. Acesso em: 09 jan. 2022.

G1. Jovem invade creche em Saudades, SC, e mata três crianças e duas funcionárias. Santa Catarina, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2021/05/04/adolescente-invade-escola-e-mata-criancas-em-cidade-do-oeste-de-sc-diz-policia.ghtml>. Acesso em: 08 jan. 2022.

GALTUNG, J. **Peace by peaceful means**. Peace and conflict, development and civilization. Oslo: International Peace Research Institute, 1996.

GAVRIELIDES, Theo. **Teoria e Prática da Justiça Restaurativa: Abordando a Discrepância**. 2ª ed. Tradução Niura Maria Fontana e Beatriz Fontana. Reino Unido: RJ4All Publications, 2020.

GEQUELIN, Juliane; CARVALHO, Maria C. N. **Escola e comportamento anti-social**. Ciências & Cognição, 11, 2007, 132-142 ISSN: 1806-5821. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/657/439>>. Acesso em: 16 jun. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GODOY, Arilda S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GRAF, Paloma Machado. **Circulando relacionamentos: a justiça restaurativa como instrumento de empoderamento da mulher e responsabilização do homem no enfrentamento da violência doméstica e familiar**. 229 f, 2019. Dissertação (mestrado em Ciências Sociais Aplicada) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI. **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI (Org). Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

JARES, Xérus R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. Trad. Elizabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JOHNS HOPKINS UNIVERSITY e MEDICINE (JHU). **Coronavirus COVID-19 global map by Johns Hopkins CSSE**. Coronavirus Resource Center. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU). 2022a. Disponível em: <<https://coronavirus.jhu.edu/map.html>>. Acesso em: 13 jan. 2022.

JOHNS HOPKINS UNIVERSITY e MEDICINE (JHU). **Coronavírus Resource Center**. 2022b. Disponível em: <https://coronavirus.jhu.edu/region/brazil>. Acesso em: 13 jan. 2022.

KRONBAUER, Luiz Gilberto. Ação-reflexão. *In*: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciência humanas**. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEAL, César Barros. **Justiça restaurativa amanhecer de uma era: aplicação em prisões e centros de internação de adolescentes infratores**. Curitiba: Juruá, 2014.

LEDERACH, John Paul. **Transformação de conflitos**. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

LIMA, Michelle Fernandes; SCHNECKENBER, Marisa. **Processo de implementação das atividades remotas na Rede Pública Estadual do Paraná (BR): Participação ou imposição?**. *In*: Moraes, Denise Rosana da Silva; SUZUKI, Júlio César; BORGES, Valterlei (Org.). **Análises de uma pandemia: diálogos políticos e pedagógicos**. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 18. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

LUZ, Ilana Martins. **Justiça restaurativa: a ascensão do intérprete e a nova racionalidade criminal**. 204 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

MACHADO, Cláudia; BRANCHER, Leoberto; TODESCHINI, Tânia Benedetto (org). **Justiça para o Século 21: instituindo práticas restaurativas**. Manual de práticas restaurativas. Porto Alegre: AJURIS, 2008.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. *In*: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MARINOSKI, Laura Duarte; MORAES, Denise Rosana da Silva; CARVALHO, Helena Payla Domingos. **A Educação Básica do Estado do Paraná em Tempos de Pandemia**. *In*: Moraes, Denise Rosana da Silva; SUZUKI, Júlio César; BORGES, Valterlei (Org.). **Análises de uma pandemia: diálogos políticos e pedagógicos**. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.

MARSHALL, Chris; BOYACK, Jim; BOWEN, Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática? Uma abordagem baseada em valores. *In*: SLAKMON, Catherine, VITTO, Renato Campos Pinto de; PINTO, Renato Sócrates Gomes

(Orgs.). **Justiça Restaurativa**. Brasília-DF, Ministério Público e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

MATURANA, Humberto R. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Trad. Cristina Magro, Victor Paredes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MAZZETO, Walkiria Olegário. IN: “**O que o governo do Paraná está fazendo não é EaD**”, diz pesquisadora. ANDES UFRGS. 16 de abril de 2020. Disponível em: <https://andesufrgs.org.br/2020/04/16/educacao-em-tempos-de-pandemia-professor-lalo-minto-critica-o-improviso-na-ead/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

MELO, Eduardo Rezende. **Justiça Restaurativa e seus desafios histórico-culturais. Um ensaio crítico sobre os fundamentos ético-filosóficos da justiça restaurativa em contraposição à justiça retributiva**. In M.T. Bastos; S.R.T. Renault (Orgs). *Justiça Restaurativa: Coletânea de Artigos* (pp.53-78). *Justiça para o Século 21: Instituto Práticas Restaurativas*. Brasília: MJ e PNUD, 2005.

MELO, Eduardo Rezende; EDNIR, Madza; YAZBEK. **Justiça Restaurativa e Comunitária em São Caetano do Sul. Aprendendo com conflitos a respeitar direitos e promover cidadania**. São Paulo: CECIP, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINTO, Lalo. IN: “**Educação em tempos de Pandemia: professor Lalo Minto critica o improviso na EAD**”. Seção Sindical Docentes ANDES UFRGS. Andes Curitiba (PR). 17 de abril de 2020 às 16:02. Disponível em: <https://www.brasildefatopr.com.br/2020/04/17/o-que-o-governo-doparana-esta-fazendo-nao-e-ead-diz-pesquisadora>. Acesso em: 13 jan. 2022.

MIRANDA, Romeu Gomes de. A EAD imposta e a negação do aprendizado. In: KESTRING, Bernardo *et al* (Org). **Aulas não presenciais em tempos de pandemia: improviso, exclusão e precarização do ensino no Paraná**. Curitiba: Platô Editorial, 2020.

MÓNICO, L. S.; ALFERES, V. R.; CASTRO, P. A.; PARREIRA, P. M. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. In: Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, 6, 2017, Salamanca. **Anais...** Salamanca: [s.n.], 2017. Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/cecnudcen/wp-content/uploads/2018/03/A-Observa%C3%A7%C3%A3o-Participante-enquanto-metodologia-de-investiga%C3%A7%C3%A3o-qualitativa.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

MULLER, Jean-Marrie. **Não violência na educação**. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2006.

NASCIMENTO, R. S.; CUCATTI, S. M.F.; BISSOTO, M.L.C. **Justiça Restaurativa para a promoção da educação cidadã e cultura da paz**.

Direitos Humanos e Formação de Professores: tensões, desafios e propostas. UNISAL Lorena. 01-18. Outubro, 2017. Disponível em: http://www.lo.unisal.br/sistemas/conise2017/anais/173_13500732_ID.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. **O papel social da escola**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 08, Vol. 03, pp. 103-115, agosto de 2018. ISSN:2448-0959.

OLIVEIRA, Ingrid. **Média móvel de casos de Covid sobe mais de 300% em relação à semana anterior**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/media-movel-de-casos-de-covid-sobe-mais-de-300-em-relacao-a-semana-anterior/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Declaração sobre uma Cultura da Paz, de 06 de outubro de 1999**. Disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20uma%20Cultura%20de%20Paz%20-%20ONU.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

Organização das Nações Unidas (ONU). **Resolução 2002, de 24 de julho de 2012** - Princípios Básicos para Utilização de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Criminal. Disponível em: https://juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf. Acesso em: 28 jun. 2021.

Organização Nações Unidas (ONU). ONU News. Perspectivas global reportagens humanas. **ONU: Brasil tem a segunda maior taxa de homicídios da América do Sul**. 2019. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2019/07/1679241>. Acesso em: 08 jan. 2022.

Organização Mundial da Saúde (OMS). **Global Status on Violence Prevention 2014**. Genebra: World Health Organization Press, 2014. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564793>. Acesso em: 28 jan. 2022.

Organização Mundial da Saúde (OMS). World Health Organization. **Coronavirus disease (COVID-19)**. 2022. Disponível em: https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1. Acesso em: 09 jan. 2022.

Organização Pan-americana de Saúde (OPAS). 2022. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 09 jan. 2022.

PALAS ATHENA. Professores. **Kay Pranis**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.palasathena.org.br/2020/03/14/kay-pranis/>. Acesso em: 16 jan. 2022.

PANCERI, Rafaella. Correio Brasiliense. **Descubra cassinos perto do Brasil para você apostar na sorte**. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/turismo/2016/12/25/interna_turismo,562177/descubra-cassinos-perto-do-brasil-para-voce-apostar-na-sorte.shtml._>. Acesso em: 07 jan. 2022.

PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado Paraná. **Resolução nº 13/2011**. Cria o Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos e dispõe sobre seu funcionamento e cria os Centros Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania ("Centros"). Curitiba: TJPR, 2011. Disponível em: https://portal.tjpr.jus.br/pesquisa_athos/publico/ajax_concursos.do?tjpr.url.crypto=8a6c53f8698c7ff7801c49a82351569545dd27fb68d84af89c7272766cd6fc9f02b76d627d364b7ef864818cb0db16ac2a1763c7a9ec7b5e53acee88359c7cd8e9dd0b0b975d50f7. Acesso em: 16 jun. 2021.

PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado Paraná. **Resolução nº 59/2012**. Altera a Resolução nº 13, de 15 de agosto de 2011. Curitiba: TJPR, 2012. Disponível em: https://portal.tjpr.jus.br/pesquisa_athos/publico/ajax_concursos.do?tjpr.url.crypto=8a6c53f8698c7ff7801c49a82351569545dd27fb68d84af89c7272766cd6fc9f17d90e9f219fea34b470660d1100d8758bf440087b6b30641a2fb19108057b53eef286ec70184c6e. Acesso em: 16 jun. 2021.

PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. **Manual de Justiça Restaurativa**. Curitiba: TJPR, 2015a. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/documents/14797/7836487/Manual+JR+-+NUPEMEC+TJPR.pdf/2dee4c67-fc1a-40ae-a896-9b86a7d631a1>. Acesso em: 16 jun. 2021.

PARANÁ. Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos. **Resolução nº 004/2015 - NUPEMEC**. Dispõe sobre a implementação da Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. Estadual Paranaense. Curitiba: DJEPR, 2015b. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/documents/14797/7836487/Resolu%C3%A7%C3%A3o+JR++NUPEMEC+TJPR.pdf/2be6e16c-8205-4fd5-83e2-4e8923fa40eb>. Acesso em: 16 jun. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Paraná busca inspiração no modelo finlandês de educação**. Curitiba, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Parana-busca-inspiracao-no-modelo-finlandes-de-educacao>. Acesso em: 05 de jan. 2022.

PARANÁ. **Lei n. 20.338, de 06 de outubro de 2020**. Curitiba, 2020a. Disponível em: http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=53901&tipo=L&tplei=0. Acesso em: 05 de jan. 2022.

PARANÁ. **Projeto de Lei nº 543/2020**. Curitiba, 2020b. Disponível em: http://portal.assembleia.pr.leg.br/modules/mod_legislativo_arquivo/mod_legislativo_arquivo.php?leiCod=93873&tipo=l. Acesso em: 05 de jan. 2022.

PARANÁ. Governo do Estado. Agências de Notícias do Paraná. **Modelo Cívico-Militar é aprovado em 186 colégios da rede estadual**. Curitiba, 2020c. Publicado 05/11/2020. Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=109515&tit=Modelo+civico-militar-e-aprovado-em-186-colegiosda-rede-estadual>. Acesso em: 05 de jan. 2022.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. **SEED em números**. Curitiba, 2020d Totais de Escolas, turmas, e matrículas da Rede Estadual do Paraná. Geral do Estado. Curitiba, 2020d. Disponível em: http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralturmat.jsp?ano=2020. Acesso em: 13 jan. 2020.

PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado Paraná. Revista Justiça e Inovação, Ideias que transformam. Curitiba: TJPR, 2020e. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/revista-projetos-especiais>. Acesso em: 16 jun. 2021.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do Paraná. **Deliberação nº 01/2020**. Institui regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo novo Coronavírus – COVID-19 e outras providências. Aprovada em 31/03/2020. Curitiba, 2020f. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/deliberacao_01_20_alt_02_e_03-20_0.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº 1.014/2020 – GS/SEED**. Dispõe sobre o chamamento em caráter emergencial de professores do Quadro Próprio de Magistério – QPM e professores contratados em Regime Especial – CRES (PSS) para comporem o grupo de trabalho com vistas à produção de material audiovisual destinado a estudantes da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino. Curitiba, 2020g. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1014-2020-gs-seed_amg_chamamento_emergencial_grupo_de_trabalho_para_producao_de_material_audiovisual.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **SEED em números. Totais de Escolas, turmas, e matrículas da Rede Estadual do Paraná. Geral do Estado**. Curitiba, 2020h. Disponível em: http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralturmat.jsp?ano=2020. Acesso em 15 jan. 2022.

PARANÁ. App-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. **Ministério Público recebe denúncia contra Ensino a Distância de Ratinho Jr**. Curitiba, 2020i. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/ministerio-publico->

recebe-denuncia-contra-educacao-a-distancia-de-ratinho-jr/. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. App-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. **Por que a App-Sindicato é contra as aulas à distância?**. Curitiba, 2020j. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Por-que-a-App-Sindicato-%C3%A9-contra-a-Aulas-a-Distancia.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. Governo do Estado. Agências de Notícias do Paraná. **Escolas do Paraná são espaço de aprendizagem**. Curitiba, 2020k. Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=109515&tit=Modelocivico-militar-e-aprovado-em-186-colegiosda-rede-estadual>. Acesso em: 05 de jul.2021.

PARANÁ. App-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. **“Se Vira!”, diz o empresário Renato Feder sobre alunos que não têm equipamentos**. Curitiba, 2021a. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/se-vira-diz-o-empresario-renato-feder-sobre-alunos-que-nao-tem-equipamentos/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. Coordenadoria Estadual da Defesa Civil. **Primeiros casos de Covid-19 eram confirmados no Paraná há quase um ano**. Curitiba, 2021b. Disponível em: <http://www.defesacivil.pr.gov.br/Noticia/Primeiros-casos-de-Covid-19-eram-confirmados-no-Parana-ha-quase-um-ano>. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. **Plano de estruturação e instalação dos CEJUSCs do NUPEMEC-PR**. Curitiba, 2022a. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/documents/14797/6180923/Plano+de+Estrutura%C3%A7%C3%A3o+e+Instala%C3%A7%C3%A3o+dos+CEJUSCs+do+NUPEMEC-PR+-+Vers%C3%A3o+Final.pdf/10e9eba8-92c1-4a67-8e97-afa9af2fb624>. Acesso em: 16 jan. 2022.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. **Consulta Escolas**. Curitiba, 2022b. Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=ed7&codigoMunicipio=830>. Acesso em: 09 jan. 2022.

PARANÁ. Governo do Estado. Secretaria da Saúde. **Panorama COVID-19**. Publicado às 15h00 em 12/01/2022. Curitiba, 2022c. Disponível em: https://www.saude.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/informe_epidemiologico_12_01_2022.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

PARANÁ. Governo do Estado. **Total de Estabelecimentos Estaduais de Ensino**. Curitiba, 2022d. Disponível em: www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralet.jsp. Acesso em: 13 jan. 2022.

PEIRANO, Mariza. **A favor da Etnografia**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995.

PRANIS, Kay. **Processos Circulares de construção de paz**. Trad. de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PRANIS, Kay. **Círculos de Justiça Restaurativa e de Construção de Paz**: guia do facilitador. Trad. Fátima De Bastiani. Porto Alegre: AJURIS, 2011.

POMBO, Olga. **Epistemologia da Interdisciplinaridade**. Ideação Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE, Campus FOZ DO IGUAÇU, v. 10 - nº1 - p. 9-40, 1º sem. 2008

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RECH, Pedro Elói. O papel social da educação em tempos de crises humanitárias. *In*: KESTRING, Bernardo *et al* (Org). **Aulas não presenciais em tempos de pandemia: improviso, exclusão e precarização do ensino no Paraná**. Curitiba: Platô Editorial, 2020.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça do RS. **Programa Justiça Restaurativa para o século 21**. Porto Alegre: TJRS, 2015. Disponível em: https://www.tjrs.jus.br/export/poder_judiciario/tribunal_de_justica/corregedoria_geral_da_justica/projetos/projetos/justica_sec_21/J21_TJRS_P_e_B.pdf. Acesso em: 16 jun. 2021.

ROCHA, Juliana. FIUCRUZ. **Invivo. História Pandemia de gripe de 1918**. 2022. Disponível em: <http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=815&sid=7>. Acesso em: 13 jan. 2022.

RODRIGUES, Alexandra Fonseca; RODRIGUES, Alexandre Manuel Lopes. **O papel do Magistrado no processo penal segundo a doutrina de John Rawls**. Revista Eletrônica do Curso de Direito da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria/RS. v. 15, n. 1, p. 01-20, 2020.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta**: técnica para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Trad. Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSENBERG, Marshall. **Vivendo a comunicação não violenta**. Trad. Beatriz Medina. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

SALIBA, Marcelo Gonçalves. Programa de Mestrado em Ciência Jurídica. **JUSTIÇA Restaurativa como Perspectiva para a Superação do Paradigma Punitivo**. 2007. Disponível em: http://uenp.edu.br/index.php/home-doc-oficiais-uenp/doc_view/1935-marcelo-goncalves-saliba. Acesso em: 16 jun. 2021.

SANTOS, Mayta L; GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Justiça Restaurativa na escola: aplicação e avaliação do programa.** Curitiba: Juruá, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados 2008.

SICA, Leonardo. **Justiça Restaurativa e Mediação Penal: O Novo Modelo de Justiça Criminal e de Gestão do Crime.** Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2007.

SILVA, De Plácido e. **Vocabulário Jurídico.** 32. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 193-217.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um olhar sobre as ciências, *In*: FAZENDA, Ivani (Org). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

WILLIAMS, Lúcia C. A.; STELKO-PEREIRA, Ana C. (Org). **Violência nota zero: como aprimorar as relações na escola.** São Carlos: EduFSCar, 2013.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça.** Trad. Tônia VanAcker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa.** Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: justiça restaurativa para o nosso tempo.** Trad. Tônia Van Acker. 3.ed. São Paulo: Palas Athena, 2018.

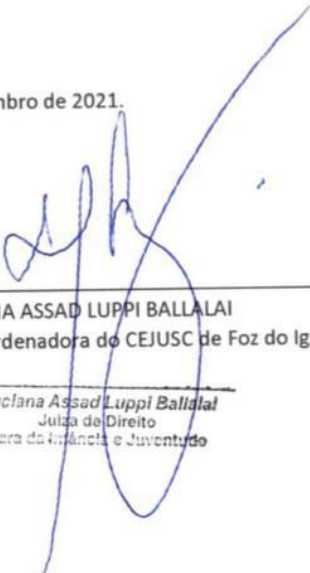
ZEHR, Howard; MACRAE, Allan. **Conferências de Grupos Familiares: modelo da Nova Zelândia.** Trad. Fátima de Bastiani. São Paulo: Palas Athena, 2020.

ZITKOSKI, Jaime José. Diálogo/Dialogicidade. *In*: STRECK, Danilo R; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

APÊNDICES**APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA (ACESSO AOS DOCUMENTOS DO CEJUSC).****AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA**

Autorizo a Mestranda **CARLA GISELLE DUENHA DE SOUZA – UNIOESTE** Campus de Foz do Iguaçu – PR, a ter acesso a documentos do Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania (CEJUSC) de Foz do Iguaçu relativos ao Projeto Justiça Restaurativa na Escola, tais como editais, projeto sobre Justiça Restaurativa e Escola, questionários semiestruturados, roteiros elaborados para os Círculos Restaurativos e outros que forem relacionados especificamente ao objeto da pesquisa em questão. Para fins de levantamento de dados e informações para a pesquisa de Mestrado intitulada "JUSTIÇA RESTAURATIVA E SUAS PRÁTICAS NO CONTEXTO ESCOLAR", desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras (UNIOESTE).

Foz do Iguaçu, 22 de novembro de 2021.



LUCIANA ASSAD LUPPI BALLALAI
Juíza de Direito Coordenadora do CEJUSC de Foz do Iguaçu

Luciana Assad Luppi Ballalai
Juíza de Direito
Vereadora da Infância e Juventude

ANEXOS

ANEXO 01 – PROJETO JR NAS ESCOLAS APRESENTADO PARA O TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ

Justiça Restaurativa nas Escolas

1º e 2º semestres de 2019

Instituições Envolvidas

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana
 Uniamérica - Faculdade União das Américas

Informações do Autores

Augusto A. L. Ballalai	cejusc@uniamérica.br	E. E. Costa e Silva
Ana Margarida Durão	ana.durao@unila.edu.br	E. E. Flávio Warken
Autor	Endereço de email	Local, Horários, Dias

PARTES ENVOLVIDAS

Colaborador

Augusto A. L. Ballalai
 Ana Margarida Durão
 Márcia Ramon
 Voluntários Seleccionados

Parceiros

Existem parceiros externos? (X) sim () não					Se sim, quantos? 4				
Identificação de Parceiro	Tipo				Forma de Inserção				
	Inst. Religiosa / assistencial	Inst. Pública	Inst. Privada	ONG	Participa da Concepção	Gera Demanda	Participa do Desenvolvimento / Treinamento	Recebe Alunos	Apoio Logístico
Tribunal de Justiça do PR		X					X		
UNILA		X			X		X		X
Uniamérica			X		X		X		
Núcleo Regional de Educação do Estado do Paraná		X				X	X		
Escola Flavio Warken		X				X		X	
Escola Costa e Silva		X				X		X	

Introdução

Descrição

Projeto interinstitucional do CEJUSC CID de ~~Uniamérica~~ e UNILA, para a implantação de círculos restaurativos em escolas da rede estadual de ensino, com possível aprimoramento da rede de proteção e implantação do Projeto Pacificar é Divino na Comarca de Foz do Iguaçu.

Objetivos Gerais

Extensão é a interação da universidade com a sociedade, onde a primeira transmite conhecimentos acadêmico-científicos e a segunda transmite experiências vivenciais.

Projetos de extensão devem buscar solucionar problemas existentes, de interesse e necessidade da sociedade, ampliando a relação desta com a Universidade.

Neste projeto, busca-se, entre outros problemas reais, reduzir problemas de evasão escolar, enfrentar o ~~bullying~~, fortalecer a individualidade com vistas para a consolidação do papel cidadão e comunitário de cada aluno.

Objetivos Específicos

Cultivo da cultura de Paz nas escolas

Aprimoramento da Rede de Proteção, através da conscientização dos colaboradores da escola, dos alunos e da comunidade do entorno da unidade educacional.

BLOCO PEDAGÓGICO-CIENTÍFICO

Materiais do curso e Fundamentação teórica

Fundamentação teórica

A Justiça Restaurativa (JR) foi estruturada, sistematizada e conceituada a partir de práticas culturais nativas da América do Norte. Atualmente o Ministério da Justiça, o Conselho Nacional de Justiça e as Nações Unidas estimulam o uso das práticas restaurativas.

A JR tem o condão de colaborar na construção de uma cultura de não-violência, por meio do aprimoramento, do fortalecimento do senso comunitário e da corresponsabilidade dos atores sociais. Estas práticas usando espaços públicos como as escolas, fortalecem laços e fazem o levantamento e eliminação dos problemas lá detectados.

Materiais obrigatórios

Algumas cartilhas são importantes para serem lidas, para o início e a compreensão do trabalho a ser executado:

- Práticas Restaurativas: O ~~empoderamento~~ por meio do diálogo.
- Justiça Restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ 225.
- No Coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares.
- Círculos em Movimento: Construindo uma comunidade escolar restaurativa.

EXECUÇÃO

Cronograma de Realização das Atividades												
Etapas	j	f	m	a	m	j	j	a	s	o	n	D
Concepção					X	X						
Lançamento de Editais de Chamamento de Voluntários						X	X					
Visitas						X	X	X				
Levantamento das técnicas circulares								X				
Treinamento de Facilitadores								X				
Treinamento de Agentes Comunitários (TJ/PR)												
Treinamento de conscientização das Práticas Restaurativas com os colaboradores das EEs												
Execução dos Círculos Restaurativos								X	X	X	X	X
Organização de Evento Interinstitucional								X	X	X	X	
Levantamento de Dados e Pesquisa Acadêmica Conjunta								X	X	X	X	
Apresentação de Resultados e renovação do projeto para 2020												X

Cronograma de formação de agentes

Qualificação	Interessados	Leitura
Facilitadores	Quaisquer voluntários (docente, discente, comunidade)	Círculos em Movimento
Servidores	Servidores da UNILA e das E.E.	Círculos em Movimento; Práticas Restaurativas
Funcionários	Funcionários das I.E.S. e terceirizados	Círculos em Movimento; Práticas Restaurativas
Ag. Comunitários	Líderes comunitários, membros de projetos sociais e Lideranças ecumênicas	Círculos em Movimento

Cronograma e local de realização de visitas

O Cronograma das atividades em concreto serão apresentados após as visitas às EEs e respeitando as estratégias de abordagem de acordo com os problemas acordados.

Data	Local	Tema
A definir	I.E.	Formação de Facilitadores
A definir	I.E.	Treinamentos pela UNILA
A definir	I.E.	Treinamentos pela Uniamérica
A definir	I.E.	Pacificar é Divino

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Informações e recursos adicionais

Custos e Materiais

Discriminação	Quant.	R\$/Unidade	Total R\$
Transporte			
Café, Chá e Alimentos			

Foz do Iguaçu, 12 de junho de 2019.

Ana Margarida Durão - Coordenadora do CEJUSC da UNILA

Augusto A. L. Ballalai- Coordenador do CEJUSC da Uniamérica

Documentos Necessários:

- Cópia do projeto, com assinatura do professor responsável (caso haja)
- Encaminhar uma cópia do projeto para augusto.ballalai@uniamerica.br
- Encaminhar uma cópia do projeto para ana.durao@unila.edu.br

ANEXO 02 – RENOVAÇÃO DO PROJETO JR NAS ESCOLAS APRESENTADO PARA O TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO PARANÁ

Justiça Restaurativa nas Escolas

1º e 2º semestres de 2020

Instituições Envolvidas

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana
Uniamérica - Faculdade União das Américas

Informações do Autores

Augusto A. L. Ballalai

cejusc@uniamérica.br

E. E. Costa e Silva

Ana Margarida Durão

ana.durao@unila.edu.br

E. E. Flávio Warken

E. E. Arnaldo Busato

E. E. Almirante Tamandaré

E. E. Costa e Silva Itaipulândia

Autor

Endereço de email

Local, Horários, Dias

PARTES ENVOLVIDAS

Colaborador

Augusto A. L. Ballalai

Jussimara Malherbi

Denner Mariano de Almeida

Ana Margarida Durão

Carla G. Duenha

Andrea Rejeane da Silva

Márcia Rann

Marcia Mihailescu

Voluntários Seleccionados

Cristina Arakaki

Parceiros

Existem parceiros externos? (X) sim () não					Se sim, quantos? 4				
Identificação de Parceiro	Tipo				Forma de Inserção				
	Inst. Religiosa / assistencial	Inst. Pública	Inst. Privada	ONG	Participa da Concepção	Gera Demanda	Participa do Desenvolvimento / Treinamento	Recebe Alunos	Apoio Logístico
Tribunal de Justiça do PR		X					X		
UNILA		X			X		X		X
Uniamérica			X		X		X		
Núcleo Regional de Educação do Estado do Paraná		X				X	X		
Escola Flavio Warken		X				X		X	
Escola Costa e Silva		X				X		X	

E. E. Arnaldo Busato		X				X		X		
E. E. Almirante Tamandaré		X				X		X		
E. E. Costa e Silva - Itaipulândia		X				X		X		

9

Introdução

Descrição

Projeto interinstitucional do CEJUSC CID da Uniamérica e CEJUSC CID UNILA, para a implantação de círculos restaurativos de construção de paz em escolas da rede estadual de ensino, com possível aprimoramento da rede de proteção e implantação do Projeto Pacificar é Divino na Comarca de Foz do Iguaçu.

Objetivos Gerais

Extensão é a interação da universidade com a sociedade, onde a primeira transmite conhecimentos acadêmico-científicos e a segunda transmite experiências vivenciais. Neste segundo ano de projeto, as IES passarão a integrar alunos ao presente projeto, sendo por projeto integrador, ou via projeto de extensão.

Projetos de extensão devem buscar solucionar problemas existentes, de interesse e necessidade da sociedade, ampliando a relação desta com a Universidade. O presente projeto figura como uma ferramenta ímpar na socialização e valorização dos jovens, resgatando a empatia e os valores humanos tão caros para uma vida em sociedade. Neste segundo ano do projeto, haverá enfoque também em buscar a multiplicação de boas práticas restaurativas tanto aos alunos das IES, como para alunos e professores da rede pública.

Neste projeto, busca-se, entre outros problemas reais, reduzir problemas de evasão escolar, enfrentar o bullying, ideações suicidas, fortalecer a empatia, individualidade, sociabilidade e diálogo com vistas para a consolidação do papel cidadão e comunitário de cada aluno.

Objetivos Específicos

Cultivo da cultura de Paz nas escolas

Aprimoramento da Rede de Proteção, através da conscientização dos colaboradores da escola, dos alunos e da comunidade do entorno da unidade educacional.

Ampliação do projeto para alunos de 1º ano do ensino médio.

Uso dos círculos de construção de paz como profilaxia dos problemas de relacionamento escolares e na vida extramuros.

Criação de conjuntos pré-definidos de círculos, para replicar e estimular uma geração de novos praticantes da justiça restaurativa, servindo como multiplicadores desta técnica.

BLOCO PEDAGÓGICO-CIENTÍFICO

Materiais do curso e Fundamentação teórica

Fundamentação teórica

A Justiça Restaurativa (JR) foi estruturada, sistematizada e conceituada a partir de práticas culturais nativas da América do Norte. Atualmente o Ministério da Justiça, o Conselho Nacional de Justiça e as Nações Unidas estimulam o uso das práticas restaurativas.

A JR tem o condão de colaborar na construção de uma cultura de não-violência, por meio do aprimoramento, do fortalecimento do senso comunitário e da corresponsabilidade dos atores sociais. Estas práticas usando espaços públicos como as escolas, fortalecem laços e fazem o levantamento e eliminação dos problemas lá detectados.

Materiais obrigatórios

Algumas cartilhas são importantes para serem lidas, para o início e a compreensão do trabalho a ser executado:

- Práticas Restaurativas: O empoderamento por meio do diálogo.
- Justiça Restaurativa: horizontes a partir da Resolução CNJ 225.
- No Coração da Esperança: Guia de Práticas Circulares.
- Círculos em Movimento: Construindo uma comunidade escolar restaurativa.

EXECUÇÃO

Cronograma de Realização das Atividades											
Etapas	j	f	m	a	m	j	j	a	s	o	n
Concepção			X				X				
Lançamento de Editais de Chamamento de Voluntários			X					X			
Visitas			X	X	X	X		X	X	X	X
Levantamento das técnicas circulares			X	X				X	X		
Prática dos Círculos com alunos e técnicos das IES			X	X				X	X		
Treinamento de conscientização das Práticas Restaurativas com os colaboradores das EEs											
Execução dos Círculos Restaurativos			X	X	X	X		X	X	X	X
Organização de Evento Interinstitucional								X	X	X	X
Levantamento de Dados e Pesquisa Acadêmica Conjunta					X	X			X	X	
Apresentação de Resultados e renovação do projeto para 2021							X				X

Cronograma de formação de agentes

Qualificação	Interessados	Leitura
Facilitadores	Quaisquer voluntários (docente, discente, comunidade)	Círculos em Movimento
Servidores	Servidores da UNILA e das E.E.	Círculos em Movimento; Práticas Restaurativas
Funcionários	Funcionários das I.E.S. e terceirizados	Círculos em Movimento; Práticas Restaurativas
Ag. Comunitários	Líderes comunitários, membros de projetos sociais e Lideranças ecumênicas e Alunos das IES	Círculos em Movimento

Cronograma e local de realização de visitas

O Cronograma das atividades em concreto serão apresentados após as visitas às EEs e respeitando as estratégias de abordagem de acordo com os problemas acordados.

Data	Local	Tema
Mar/Abr/Ago/Set	I.E.S.	Prática de Círculos
A definir	I.E.	Treinamentos pela UNILA
Jun/Nov	I.E.	Projetos, Resumos e Apresentações Acadêmicas
A definir	I.E.	Pacificar é Divino

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Informações e recursos adicionais

Custos e Materiais

Discriminação	Quant.	R\$/Unidade	Total R\$
Transporte			
Café, Chá e Alimentos			

Foz do Iguaçu, 02 de março de 2020.


 Ana Margarida Durão - Coordenadora do CEJUSC da UNILA


 Augusto A. L. Ballalai - Coordenador do CEJUSC da Uniamérica

Documentos Necessários:

- Cópia do projeto, com assinatura do professor responsável (caso haja)
- Encaminhar uma cópia do projeto para augusto.ballalai@uniamerica.br
- Encaminhar uma cópia do projeto para ana.durao@unila.edu.br

ANEXO 03 – ROTEIRO DO CÍRCULO 1

Círculo Por um Futuro Melhor

Público-Alvo

Alunos da rede pública que estão desmotivados para evitar a evasão escolar.

OBJETIVO

Motivar os participantes para que sigam adiante quando as coisas estão difíceis e ter consciência da nossa conexão para atingir um objetivo que é maior do que nós.

MATERIAIS NECESSÁRIOS

Objeto da palavra, itens para o centro, canetinhas, papel colorido recortado em $\frac{1}{4}$ de folha ou em formatos diferentes, ~~bleenex~~ música.

ABERTURA SUGERIDA (Música)



- ✓ Projota - Foco, Força E Fé
- ✓ Jota Quest – Palavras De Um Futuro Bom
- ✓ Jota Quest - Dias Melhores
- ✓ MC D.S - Que Brasil Você quer para o Futuro
- ✓ Capital Inicial - Não Olhe Pra Trás

*Cerimônia de
Abertura*

APRESENTE O OBJETO DA PALAVRA

Um item que se relacione ao futuro, ou um item escolar. Explique como funciona.

RODADA DE APRESENTAÇÃO/CHECK-IN



Circular Objeto da Palavra

Passe o objeto da palavra, convidando os participantes a dizerem em uma palavra COMO ESTÃO SE SENTINDO.

Facilitador (1ª)



Pergunta Norteadora

O que você gostaria de ser (como pessoa), para ter uma vida feliz?

Facilitador (1ª)



Geração de Valores

Envolver os participantes na geração de valores e diretrizes é um ponto crítico na criação do espaço seguro para o Círculo. O processo engaja o grupo na responsabilidade de manter o espaço seguro.

Diretrizes de ouro: Confidencialidade; respeitar o objeto da palavra; sigilo; horizontalidade; voluntariedade; falar em 1ª pessoa; pontualidade; escuta ativa.

ATIVIDADE PRINCIPAL

Convide os participantes a pensarem em alguém para quem eles querem que o mundo seja um lugar melhor. Pode haver muitas pessoas. Pode ser que queiramos que o mundo seja um lugar melhor para todos. Mas quem, de maneira especial, lhe vem à mente quando pensa em fazer com que o mundo seja melhor? Anote em um papel o nome de quem quer que lhe tenha vindo à mente.

Passe o objeto da palavra e convide cada pessoa a compartilhar o nome e a falar sobre essa pessoa, se quiserem. Peça-lhes que coloquem o nome no centro do círculo quando terminarem de falar. *Facilitador (1ª)*

Passe o objeto da palavra e peça que os participantes compartilhem alguma coisa que tenham feito no passado que eles sentem que foi uma pequena contribuição para que o mundo fosse melhor. *Facilitador (1ª)*

Passe o objeto da palavra e peça aos participantes que pensem em alguma coisa que eles podem fazer, no decorrer da semana seguinte, em nome da pessoa cujo nome eles colocaram no centro do círculo, e que vai contribuir para tornar o mundo melhor para essa pessoa. *Facilitador (1ª)*

ATIVIDADE PRINCIPAL

Passe o objeto da palavra convidando os participantes a compartilharem seus pensamentos a respeito do círculo.

SUGESTÃO DE FECHAMENTO



Rodada de
Fechamento

EU SONHO COM UM MUNDO

Eu sonho com um mundo em que um homem
A nenhum outro homem desprezará,
No qual o amor abençoará a terra
E a paz seu caminho adornará.
Eu sonho com um mundo no qual todos
Conhecirão o doce caminho da liberdade,
No qual a ganância não mais desgastará a alma
Nem a avareza desvirtuará nosso dia.
Um mundo que eu sonho no qual preto ou branco,
Qualquer que seja sua raça,
Compartilhará as bênçãos da terra
E no qual todo homem será livre,
Onde a desventura será banida
E a alegria, tal qual uma pérola,
Assistirá as necessidades de toda a humanidade.
Com isso eu sonho, meu mundo!
— Langston Hughes

AGRADEÇA A TODOS POR TEREM VINDO E PARTICIPADO DO CÍRCULO

ANEXO 04 – ROTEIRO DO CÍRCULO 2

CÍRCULO PARA CONHECER A SI MESMO & UM AO OUTRO

OBJETIVO: Praticar a escuta com concentração, construir relacionamentos, conhecer um ao outro em dimensões diferentes, não experimentadas normalmente nas interações do dia a dia, praticar a ~~contação~~ de histórias de nossas vidas.

OBJETOS PARA O CENTRO: tapete redondo, ~~canetinhas~~ coloridas, crachás, papéis coloridos A4, papéis coloridos recortados, um sino, um rolo de barbante e uma garrafa pet vazia.

OBJETO DA PALAVRA: ursinho de pelúcia usando beca.

CERIMÔNIA DE ABERTURA: Dinâmica nome, movimento e palavra (música preferida, comida preferida, entre outras a escolha) – Onda do Nome

Em círculo, todos em pé. A primeira pessoa começa por dizer seu nome, a palavra e fazer um movimento e passa o OP. Um por um ao redor do círculo, os participantes dizem seu nome, a palavra e fazem o movimento, como uma onda. A onda termina com a pessoa que a iniciou. A próxima pessoa no círculo repete o nome do colega anterior, sua palavra e o seu movimento e diz seu nome, a palavra e faz o movimento. Cada um irá repetindo os anteriores e assim sucessivamente até retornar à primeira pessoa (como telefone sem fio). O facilitador inicia esta atividade e faz uma rodada para mostrar como funciona.

APRESENTAÇÃO DO OBJETO DA PALAVRA E DO CÍRCULO

O Círculo é uma maneira nova de conversarmos e interagirmos de forma igualitária entre todos nós.

No centro do círculo, temos a peça de centro em que há objetos que serão utilizados durante o círculo. Falar sobre os objetos do centro.

O objeto escolhido para este círculo foi Apresente o objeto da palavra

Exemplo: À medida que o objeto passa de mão em mão, o objeto da palavra tece uma conexão entre nós. Sendo que, aquele que estiver com ele em mãos tem a oportunidade de falar e compartilhar com as demais. Isto significa que todos terão oportunidades iguais e serão respeitados em seu momento de falar sem interrupções, enquanto isso os demais esperam sua oportunidade e ouvem a fala do colega.

CHECK-IN

Descrever em uma palavra como estão se sentindo. *Como você está se sentindo hoje?*

VALORES

Passe os papéis coloridos e as canetas coloridas e peça para que cada um pegue um papel.

Peça para pensem em um valor que vocês achem que seria importante para que se sintam seguros para falar do coração e escutar com o coração e escreva no papel.

Não tem problema se os valores se repetirem.

Passe o objeto da palavra e peça-lhes que compartilhem o valor que eles escolheram e expliquem por que escolheram esse valor e coloquem o valor no círculo.

Exemplos: humildade, respeito, sigilo, honestidade, lealdade, comprometimento, etc.

- ✓ Em um 2º Círculo, lembre os valores que haviam sido colocados no círculo e passe o objeto da palavra para revalidar os valores e pergunte se gostariam de acrescentar algum valor. Após anote em uma folha e coloque no círculo.

DIRETRIZES

("de ouro"): Confidencialidade; respeitar o objeto da palavra; sigilo; horizontalidade; voluntariedade; falar em 1ª pessoa; pontualidade; escuta ativa.

Para que estes valores existam em nosso círculo precisamos definir um acordo, e como parte do nosso acordo propomos algumas diretrizes básicas deste Círculo, vamos ler e vocês nos dizem se concordam ou não:

Voluntariedade

Confidencialidade

Respeitar as emoções

Não julgar

Escutar com sensibilidade

Passe o objeto da palavra para que respondam se concordam com as diretrizes e se gostariam de acrescentar alguma outra. Após anote em uma folha e coloque no círculo.

- ✓ Em um 2º Círculo, lembre as diretrizes que haviam sido colocadas no círculo e passe o objeto da palavra para revalidar e pergunte se gostariam de acrescentar algo ou se estão de acordo com as diretrizes. Após anote em uma folha e coloque no círculo.

ATIVIDADE PRINCIPAL

Conte 1 e 2 alternadamente no círculo. Quem for número 2, pegará sua cadeira e se posicionará de frente para a pessoa à sua esquerda, que será um número 1, criando um círculo interno e um círculo externo, com as pessoas de frente umas para as outras. Faça as seguintes perguntas:

1. Compartilhe uma lembrança feliz de sua infância;
2. Compartilhe uma história engraçada que aconteceu em sua vida;
3. Se você pudesse ser um super-herói, que superpoderes você escolheria e por quê;
4. O que você gostaria que mudasse na sua vida;
5. Se você fosse um animal, que animal você seria e por quê?
6. Se você pudesse mudar alguma coisa no mundo o que você mudaria?
7. Que habilidade ou talento você tem?
8. Se você fosse repórter, que tipo de história você gostaria de escrever/contar?

E peça que o nº1 responda à pergunta. Os que são nº 1 falam e os que são nº 2 escutam. Enfatize que o que escuta deve só escutar, sem falar. Depois de decorrido um minuto, toque um sino ou um gongo e peça que invertam: os de nº2 falam e os de nº1 escutam, com a mesma pergunta. Decorrido um minuto, toque um sino e peça que os de nº2 se movam um lugar para a direita para formarem par com uma pessoa diferente. Faça uma pergunta diferente e faça o

mesmo que foi feito com a primeira pessoa, de modo que cada um tenha a chance de responder à pergunta. Passe então a instrução para que os de nº2 avancem um lugar à direita para formar uma nova dupla. Continue até que as pessoas voltem à sua posição inicial (ou ao término das 08 perguntas). Peça então que os de nº2 coloquem suas cadeiras de volta no círculo, a fim de voltar a ter somente um círculo.

- ✓ Pergunte aos participantes como se sentiram fazendo essa atividade. Passe o objeto da palavra. Pergunte então se eles perceberam alguma conexão inesperada ou alguma experiência parecida com as que os pares relataram e que eles não previam. Passe novamente o objeto da palavra.

CHECK-OUT

"Em uma palavra, como estão se sentindo?" *Como você se sentiu ao participar deste círculo?*

ENCERRAMENTO

LEITURA DA FRASE

"Nós todos tomamos caminhos diferentes na vida, mas não importa para onde vamos, nós levamos um pouco de cada um dentro de nós para toda parte." — Tim McGraw

OU

ATIVIDADE DO BARBANTE – DESAFIO DA GARRAFA

Pegue a garrafa pet vazia e posicione no centro do círculo. Pegue o rolo de barbante.

Em círculo, todos em pé. O facilitador inicia a atividade. Explique que a atividade consiste em eleger um dos colegas do círculo e dizer algo positivo sobre ele (ex: a prof. Jussu é muito divertida, desde a primeira vez que nos encontramos foi muito divertido estar com ela) em seguida pegue o barbante enrole duas vezes o fio no dedo indicador e leve o rolo de barbante até a pessoa escolhida deixando entre ela e a pessoa escolhida o fio de barbante esticado. Dando sequência a pessoa escolhida fará o mesmo (escolherá um colega, falará sobre ele, enrolará o barbante no dedo etc) e assim sucessivamente até com que todos falem. Os fios do barbante ficarão semelhantes a uma teia de aranha.

Após todos falarem o facilitador juntará essa teia pelo meio (centro) dando 03 voltas de barbante ao redor fazendo com que fiquem unidos. Deixe uma sobra pequena do fio e corte. Na ponta desse fio amarre uma caneta. O desafio é em conjunto colocarem a caneta dentro da garrafa pet.

AGRADEÇA A TODOS POR TEREM VINDO E PARTICIPADO DO CÍRCULO.

ANEXO 05 – ROTEIRO DO CÍRCULO 3

CÍRCULO PARA CONHECER A SI MESMO & UM AO OUTRO - 2

OBJETIVO: Praticar a escuta com concentração, construir relacionamentos, conhecer um ao outro em dimensões diferentes, não experimentadas normalmente nas interações do dia a dia, praticar a contação de histórias de nossas vidas.

OBJETOS PARA O CENTRO: tapete redondo, canetinhas coloridas, crachás, papeis A4 cortados em tiras, papeis coloridos recortados, um sino, uma caixa Kleenex, um rolo de fita crepe, um apagador, balões coloridos, caixinha de som e celular.

OBJETO DA PALAVRA: objetos relacionados com a escola ou outros.

CERIMÔNIA DE ABERTURA: Dinâmica do SIM ou Não

Em círculo, todos em pé. Faça as perguntas listadas abaixo e peçam que respondam sim ou não, para resposta SIM levante o braço, para NÃO fique com o braço para baixo (não faça nada). Para aqueles que responderem SIM, peça para que troquem de lugar entre aqueles que responderam SIM. Para os que responderam NÃO permaneçam em seus lugares. (Intercale aleatoriamente quem muda de lugar. Ex: segunda rodada o NÃO muda de lugar, assim ainda que respondam NÃO porque não queriam mudar irão mudar).

1. Você já “matou” aula para ficar batendo papo com um amigo?
2. Você já alguma vez fez alguma coisa errada e colocou a culpa em outra pessoa?
3. Você já cantou no chuveiro?
4. Você gosta de aula de matemática?
5. Você já tomou banho de chuva?
6. Você alguma vez já bisbilhotou (mexeu) a rede social de um namorado/amigo sem ele saber?
7. Você já comeu brigadeiro na panela para “curar ressaca”?
8. Você já colou ou passou cola para algum colega na escola?
9. Você já mentiu essa semana?
10. Alguma vez você já assumiu a culpa de outra pessoa?
11. Você elogiou alguém essa semana?
12. Você defendeu alguém esse ano?

APRESENTAÇÃO DO OBJETO DA PALAVRA E DO CÍRCULO

O Círculo é uma maneira nova de conversarmos e interagirmos de forma igualitária entre todos nós.

No centro do círculo, temos a peça de centro em que há objetos que serão utilizados durante o círculo. Falar sobre os objetos do centro.

O objeto escolhido para este círculo foi Apresente o objeto da palavra

Exemplo: À medida que o objeto passa de mão em mão, o objeto da palavra tece uma conexão entre nós. Sendo que, aquele que estiver com ele em mãos tem a oportunidade de falar e compartilhar com as demais. Isto significa que todos terão

oportunidades iguais e serão respeitados em seu momento de falar sem interrupções, enquanto isso os demais esperam sua oportunidade e ouvem a fala do colega.

CHECK-IN

Descrever em uma palavra como estão se sentindo. *Como você está se sentindo hoje?*

OU

Caso todos os alunos tragam o objeto de valor (importante) para eles. Peçam para que apresentem seu objeto e digam porque o objeto é importante para eles. Após coloque o objeto na peça de centro.

VALORES

Relembre os valores que haviam sido colocados nos círculos anteriores e passe o objeto da palavra para revalidar os valores e pergunte se gostariam de acrescentar algum valor. Após anote em uma folha e coloque no círculo ou passe os papéis coloridos e as canetas coloridas e peça para aquele que queira acrescentar escreva seu valor no papel e coloque no círculo.

DIRETRIZES

Relembre as diretrizes que haviam sido colocadas nos círculos anteriores e passe o objeto da palavra para revalidar e pergunte se gostariam de acrescentar algo ou se estão de acordo com as diretrizes. Após anote em uma folha e coloque no círculo ou passe os papéis coloridos e as canetas coloridas e peça para aquele que queira acrescentar escreva sua diretriz no papel e coloque no círculo.

ATIVIDADE PRINCIPAL

Conte 1 e 2 alternadamente no círculo. Quem for número 2, pegará sua cadeira e se posicionará de frente para a pessoa à sua esquerda, que será um número 1, criando um círculo interno e um círculo externo, com as pessoas de frente umas para as outras. Faça as seguintes perguntas:

1. Você ajudou alguma pessoa esse ano? Quem? Como?
2. Como o seu melhor amigo descreveria você?
3. Qual foi o melhor momento que você teve no ano de 2019?
4. Se você pudesse conversar com alguém de sua família que não está mais vivo, quem seria e por quê?
5. Diga o nome de duas coisas ou pessoas que sempre te fazer rir.
6. Qual foi a coisa mais difícil ou de maior desafio que lhe aconteceu neste ano?
7. Quando foi a última vez que você disse "sim" e gostaria de ter dito "não"? Por que você disse "sim"?
8. Você já viu algo que achou errado? Como você reagiu?
9. Quais são alguns de seus heróis? Por que são seus heróis?
10. Você já sentou alguma vez inseguro? Porque se sentiu assim?
11. Qual foi a coisa mais boba que já lhe aconteceu?

12. Há alguma coisa especial que gostaria que acontecesse em sua vida em 2020? O que?

13. O que você acha que as outras pessoas veem como sua melhor qualidade? Por quê?

14. Se você pudesse trocar de lugar com um de seus professores, o que você ensinaria na aula de amanhã?

E peça que o nº1 responda à pergunta. Os que são nº 1 falam e os que são nº 2 escutam. Enfatize que o que escuta deve só escutar, sem falar. Depois de decorrido um minuto, toque um sino ou um gongo e peça que invertam: os de nº2 falam e os de nº1 escutam, com a mesma pergunta. Decorrido um minuto, toque um sino e peça que os de nº2 se movam um lugar para a direita para formarem par com uma pessoa diferente. Faça uma

pergunta diferente e faça o mesmo que foi feito com a primeira pessoa, de modo que cada um tenha a chance de responder à pergunta. Passe então a instrução para que os de nº2 avancem um lugar à direita para formar uma nova dupla. Continue até que as pessoas voltem à sua posição inicial (ou ao término das perguntas). Peça então que os de nº2 coloquem suas cadeiras de volta no círculo, a fim de voltar a ter somente um círculo.

- ✓ Pergunte aos participantes como se sentiram fazendo essa atividade. Passe o objeto da palavra. Pergunte então se eles perceberam alguma conexão inesperada ou alguma experiência parecida com as que os pares relataram e que eles não previam. Passe novamente o objeto da palavra.

CHECK-OUT

"Em uma palavra, como estão se sentindo?" *Como você se sentiu ao participar deste círculo?*

ENCERRAMENTO

BALÕES – Mensagem do coração

Passe os balões e as tiras de papeis para que cada um do círculo pegue um de cada. Peça para que escrevam na tira de papel uma mensagem para uma pessoa especial. Após escrita a mensagem dobrem a tira e coloquem dentro do balão. Na sequência encham de ar o balão e amarrem.

Quando todos estiverem com seus balões, explique que colocará uma música tocar e peçam para que joguem os balões para cima, como se estivessem em um jogo comecem a bater nos balões para que nenhum deles caia até a música parar de tocar (toque a música por 2 min). Quando a música parar estoure o balão que ficou com você e leia a mensagem.

Após peçam que voltem para o círculo e passe o objeto da palavra para que compartilhem o que entenderam da frase que leu.

Indicação de música – Amiga da minha mulher – Seu Jorge

AGRADEÇA A TODOS POR TEREM VINDO E PARTICIPADO DO CÍRCULO.

ANEXO 06 – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO

O que você achou dos círculos restaurativos?

☐ RUIM☐ INDIFERENTE☐ BOM☐ ÓTIMO

Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo

O que você achou dos facilitadores?

☐ RUIM☐ INDIFERENTE☐ BOM☐ ÓTIMO

Se quiser deixar uma mensagem escreva abaixo

Como você se sente ao sair dos círculos?



O que você gostou dos círculos?

O que você não gostou?

Você tem um tema para sugerir para futuros círculos? Qual(is)

Você tem interesse em aprender técnicas restaurativas?

☐ SIM☐ NÃO