



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

ARIANE DE NAZARE CUNHA AMORAS DE ARAÚJO

**A IMPLANTAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA EM ESCOLAS PÚBLICAS
DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM**

Belém
2025

ARIANE DE NAZARE CUNHA AMORAS DE ARAÚJO

**A IMPLANTAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA EM ESCOLAS PÚBLICAS
DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação na Amazônia – PGEDA, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como parte dos requisitos necessários à obtenção do Título de Doutor (a) em Educação Básica na Amazônia.

Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Educação na Amazônia: formação do educador, práxis pedagógica e currículo.
Orientador: Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha

Belém
2025

ARIANE DE NAZARE CUNHA AMORAS DE ARAÚJO

**A IMPLANTAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA EM ESCOLAS PÚBLICAS
DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação na Amazônia – PGEDA, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como parte dos requisitos necessários à obtenção do Título de Doutor (a) em Educação Básica na Amazônia.

Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Educação na Amazônia: formação do educador, prática pedagógica e currículo

Data da aprovação: _____/_____/_____

Banca examinadora:

Professor Dr. Genylton Odilon Rego da Rocha Presidente da Banca
Orientador – PGEDA/UFPA

Professora Dra. Maria do Socorro da Costa Coelho
Examinador Externo – PPEB/ UFPA

Professora Dra. Maria de Fátima Matos de Souza
Examinador Interno – PGEDA/UFPA

Professor Dr. Flávio Corsini Lório
Examinador Externo – PPGE/ UFRR

Professora Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio
Examinador Externo – PPGE/UFU

Professora Dra. Solange Helena Ximenes Rocha
Examinador Externo – ICED/UFOPA

RESUMO

O presente estudo tratou do tema Justiça Restaurativa na escola. O objeto da pesquisa volta-se para a implementação de práticas restaurativas nas escolas públicas da região metropolitana de Belém do Pará como estratégia para enfrentar a violência escolar. O problema central de investigação questionou: quais contribuições para o desenvolvimento profissional foram geradas a partir da participação de um grupo de educadores em uma pesquisa colaborativa sobre justiça restaurativa realizada na região metropolitana de Belém do Pará? Assim, o objetivo geral foi analisar as contribuições para o desenvolvimento profissional geradas a partir da participação de um grupo de educadores em uma pesquisa colaborativa sobre justiça restaurativa realizada na região metropolitana de Belém. Para isso, adotou-se os seguintes objetivos específicos: identificar os conhecimentos que os partícipes da pesquisa colaborativa possuíam acerca da Justiça Restaurativa; identificar as necessidades formativas apontadas pelos partícipes da pesquisa colaborativa acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar; avaliar os conhecimentos teóricos sobre Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar adquiridos pelos partícipes da pesquisa colaborativa; e identificar a avaliação que os partícipes fizeram acerca do seu desenvolvimento profissional, a partir da sua inserção na pesquisa colaborativa. A metodologia deste estudo foi baseada na abordagem qualitativa, com a realização de uma pesquisa do tipo colaborativa. Quanto a coleta de dados, foram utilizados grupos focais realizados com os educadores partícipes. Os dados produzidos nos ciclos de estudo e de reflexão foram tratados com o uso da técnica de análise de conteúdo. O estudo obteve a adesão de 14 (quatorze) educadores, quais sejam: 01 (uma) gestora, 04 (quatro) diretoras, 01 (uma) vice-diretora, 03 (três) coordenadores pedagógicos, 03 (três) professoras, 01 (uma) psicóloga e 01 (uma) assistente social. Adotou-se como referencial teórico, entre outros autores: Bardin (1977), Abramovay (2002, 2006, 2012), Freire (2013), Gatti (2014), Ibiapina (2008, 2016), Ibiapina e Bandeira (2017), Evans e Vaandering (2018), Mullet e Amstutz (2020), Silva Neto (2021) e Zher (2022). Concluiu-se que, apesar dos educadores partícipes terem adquirido novos conhecimentos existem outros desafios para a implementação da Justiça Restaurativa na escola, dentre os quais eles apontaram: a necessidade de realização do curso de formação de facilitadores das práticas restaurativas aos educadores, o incentivo institucional, a maior adesão dos educadores e da equipe de apoio que compõem a escola, para estruturação desse método de solução de conflito no ambiente escolar, consolidando a cultura de paz, com sustentabilidade.

Palavras-chave: solução de conflitos na escola; violência na escola; justiça restaurativa na escola; desenvolvimento profissional; formação de professores.

ABSTRACT

This study addressed the theme of Restorative Justice in schools. The research focuses on the implementation of restorative practices in public schools in the metropolitan region of Belém, Pará, as a strategy to address school violence. The central research question was: What contributions to professional development were generated by the participation of a group of educators in a collaborative research project on restorative justice conducted in the metropolitan region of Belém, Pará? Thus, the overall objective was to analyze the contributions to professional development generated by the participation of a group of educators in a collaborative research project on restorative justice conducted in the metropolitan region of Belém. To this end, the following specific objectives were adopted: to identify the knowledge of Restorative Justice among the collaborative research participants; to identify the training needs identified by the collaborative research participants regarding Restorative Justice in addressing school violence; to evaluate the theoretical knowledge acquired by the collaborative research participants about Restorative Justice in addressing school violence; and to identify the participants' assessment of their professional development as a result of their involvement in the collaborative research. This study's methodology was based on a qualitative approach, with collaborative research conducted. Data collection involved focus groups with the participating educators. The data generated in the study and reflection cycles were processed using content analysis. The study was attended by 14 (fourteen) educators, namely: 01 (one) manager, 04 (four) principals, 01 (one) vice-principal, 03 (three) pedagogical coordinators, 03 (three) teachers, 01 (one) psychologist and 01 (one) social worker. The theoretical framework adopted was, among other authors: Bardin (1977), Abramovay (2002, 2006, 2012), Freire (2013), Gatti (2014), Ibiapina (2008, 2016), Ibiapina and Bandeira (2017), Evans and Vaandering (2018), Mullet and Amstutz (2020), Silva Neto (2021) and Zher (2022). It was concluded that, although the participating educators acquired new knowledge, there are other challenges for the implementation of Restorative Justice in schools, among which they pointed out: the need to carry out a training course for facilitators of restorative practices for educators, institutional incentive, greater adherence of educators and the support team that make up the school, to structure this method of conflict resolution in the school environment, consolidating the culture of peace, with sustainability.

Keywords: conflict resolution at school; violence at school; restorative justice in school; professional development; teacher training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1–	Categorias teóricas.....	27
Quadro 2–	Identificação profissional dos partícipes da pesquisa colaborativa.....	30
Quadro 3–	Função da pesquisadora e dos partícipes na pesquisa.....	33
Quadro 4–	Estrutura do Grupo Focal.....	34
Quadro 5–	Organização das sessões de estudo de de reflexão.....	39
Quadro 6–	Corpus da pesquisa.....	41
Quadro 7–	Unidade de Registro – Temas.....	42
Quadro 8–	Unidade de contexto.....	44
Quadro 9–	Categorias de Análise.....	45
Quadro 10–	Mudanças e objetivos na transformação de conflitos.....	53
Quadro 11–	Comparativo Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa.....	58
Quadro 12–	Analítico conflito no espaço da escola e a justiça restaurativa como meio c Resolução.....	66
Quadro 13–	Temas Principais Abordados nos encontros de sensibilização – Dos conhe ntos pré-existentes acerca da Justiça Restaurativa pelos partícipes.....	76
Quadro 14–	Ocorrência de violência escolar extrema no Brasil (2002-2023).....	77
Quadro 15–	Temas Principais Abordados nos 04 (quatro) encontros de sensibilização –	83
Quadro 16–	Temas Principais Abordados na terceira sessão de estudo.....	97
Quadro 17–	Temas Principais Abordados na quarta sessão de estudo.....	104
Quadro 18–	Temas Principais Abordados na quinta sessão de estudo.....	112
Quadro 19–	Temas Principais Abordados na sexta sessão de estudo.....	122
Quadro 20–	Temas Principais Abordados na segunda sessão de análise reflexiva.....	137
Quadro 21–	Temas Principais Abordados na Terceira sessão de análise reflexiva.....	147
Quadro 22–	Falas Relacionadas da Participante C.A. categorizadas.....	154
Quadro 23–	Falas Relacionadas da Participante E. Categorizadas.....	157
Quadro 24–	Falas Relacionadas da Participante E.G. categorizadas.....	160
Quadro 25–	Falas Relacionadas da Participante J.N. categorizadas.....	163
Quadro 26–	Desafios à implantação das práticas restaurativas nas escolas participantes	166
Quadro 27–	Falas Relacionadas da Partícipe V.M. categorizadas.....	169
Quadro 28–	Falas Relacionadas das Partícipes C.P. e A.S. categorizadas.....	175
Quadro 29–	Falas Relacionadas da Partícipe A.M. categorizadas.....	180
Quadro 30–	Falas Relacionadas da Partícipe A.M.L. categorizadas.....	184
Quadro 31–	Falas Relacionadas da Partícipe D.M. categorizadas	186

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Procedimentos metodológico da tese.....	26
Figura 2 –	Para trabalhar a visualização da Justiça Restaurativa, adota-se a imagem de uma roda.....	60
Figura 3 –	Frases-Chave de indicação dos conhecimentos prévios e das necessidades Formativas.....	87
Figura 4 –	Palavras-Chave da terceira sessão de estudo.....	100
Figura 5 –	Palavras-Chave da quarta sessão de estudo.....	107
Figura 6 –	Palavras-Chave da quinta sessão de estudo.....	116
Figura 7 –	Palavras-Chave da quinta sessão de estudo.....	127
Figura 8 –	Palavras-Chave da quinta sessão de estudo.....	140
Figura 9 –	Palavras-Chave da Terceira sessão de análise reflexiva.....	150
Figura 10 –	Produção de conhecimentos dos partícipes na pesquisa colaborativ.....	152
Figura 11 –	Fluxograma básico – possibilidade de implantação da justiça restaura.....	168

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ceij	Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude
Cejusc	Centro Judiciário de Solução de Conflitos
CJR	Coordenadoria de Justiça Restaurativa
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNV	Comunicação Não-Violenta
DPE/Pa	Defensoria Pública do Estado do Pará
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
JR	Justiça Restaurativa
JRE	Justiça Restaurativa na Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MJ	Ministério da Justiça
MPAP	Ministério Público do Estado do Amapá
Neah	Núcleo de Atendimento ao Homem Autor de Violência contra a Mulher
Nugen	Núcleo de Gênero e Diversidade
OMS	Organização Mundial da Saúde
Onu	Organização das Nações Unidas
PGEDA	Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia
LPL	Projeto de Lei
PM/Pa	Polícia Militar
Pnud	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPPs	Projetos Político-Pedagógicos
Saeb	Secretaria Adjunta de Educação Básica
Seduc	Secretaria de Estado de Educação
Sinase	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
STF	Supremo Tribunal Federal
TJPa	Tribunal de Justiça do estado do Pará.
UFPA	Universidade Federal do Pará
Unama	Universidade da Amazônia
Ure	Unidades Regionais de Educação
Uses	Unidades Seduc na Escola

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	22
2.1	A escolha da abordagem e do tipo de pesquisa.....	22
2.2	Etapas do desenvolvimento da pesquisa.....	25
3	A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR: DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES.....	47
3.1	A escola como locus de conflitos.....	47
3.2	A justiça restaurativa: origens, finalidades e procedimentos.....	54
3.3	O uso da justiça restaurativa para enfrentamento à violência escolar.....	62
3.4	A possibilidade de utilizar os princípios basilares da Justiça Restaurativa como práticas educativas.....	68
3.5	O desenvolvimento profissional de educadores para o exercício da Justiça Restaurativa na escola.....	71
4	DOS CONHECIMENTOS ÀS NECESSIDADES FORMATIVAS: UMA DIAGNOSE SOBRE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR POR MEIO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA.....	74
4.1	Os conhecimentos prévios dos partícipes da pesquisa colaborativa acerca da Justiça Restaurativa.....	74
4.2	As necessidades formativas que os partícipes da pesquisa colaborativa apresentaram acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar.....	83
5	AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA COLABORATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES ACERCA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA.....	89
5.1	Disciplina, Punição e Justiça Restaurativa (Primeira sessão de estudo).....	89
5.2	Punição e Reparação (Segunda sessão de estudo).....	92
5.3	Conflito, Violência e Justiça Restaurativa (Terceira sessão de estudo).....	93
5.4	Cultura de Paz e Solução de Conflitos (Quarta sessão de estudo).....	104
5.5	Justiça Restaurativa na Escola (Quinta sessão de estudo).....	111
5.6	Justiça restaurativa e cultura de paz (sexta sessão de estudo).....	120
6	A AVALIAÇÃO DOS PARTÍCIPES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PROPORCIONADO PELA PESQUISA COLABORATIVA ACERCA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA.....	133
6.1	Conhecendo a Pedagogia de soluções de conflitos – (Primeira sessão de análise reflexiva).....	133

6.2	Construindo um ambiente colaborativo e restaurativo (Segunda sessão de análise reflexiva).....	135
6.3	Dos conhecimentos às habilidades (Terceira sessão de análise reflexiva).....	146
6.4	Expectativa dos partícipes sobre a possibilidade de promover a Justiça Restaurativa na escola.....	153
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	188
	REFERÊNCIAS.....	196
	APÊNDICES.....	205
	APÊNDICE A- Estudos selecionados na pesquisa exploratória.....	206
	APÊNDICE B – Questões e respostas da sessão de estudo Encontro de Sensibilização e Necessidade Formativa.....	208
	APÊNDICE C – Questões e respostas da sessão de estudo Conflito, Violência e Justiça Restaurativa.....	209
	APÊNDICE D – Questões e respostas da sessão de estudo Cultura de Paz e Solução de Conflitos.....	210
	APÊNDICE E – Questões e respostas da sessão de análise reflexiva Construindo um ambiente colaborativo e restaurativo.....	211
	APÊNDICE F – Questões e respostas da sessão de estudo Justiça Restaurativa na Escola.....	212

1 INTRODUÇÃO

Esta tese defende a implantação da Justiça Restaurativa (JR) dentro das escolas de educação básica. Por oportuno, a Justiça Restaurativa constitui um novo paradigma de justiça, que tem como base os direitos da vítima, priorizando sempre a facilitação do diálogo entre ofensor e vítima.

A origem da Justiça Restaurativa remonta a práticas ancestrais de povos nativos do Canadá, Estados Unidos e Nova Zelândia, que utilizavam encontros de grupos familiares, para tratar de situações que envolviam conflitos na comunidade. Essas práticas deram base para a geração do conceito e da filosofia da Justiça Restaurativa nas décadas de 1970 e 1980 nos Estados Unidos e no Canadá com a implantação do Programa de Reconciliação Vítima – Ofensor no sistema de justiça criminal. Em seguida, entrou em vigor no sistema de justiça para a infância e juventude (Zehr, 2005).

Na década de 1990, Howard Zehr organizou a estrutura teórica da Justiça Restaurativa, embasada em metodologias ancestrais nomeadas como “restaurativas”. No Brasil, as práticas restaurativas iniciaram na década de 1990, por meio do sistema judiciário, no tratamento das medidas socioeducativas (Brasil, 2019).

Zehr (2005) trata de 03 (três) conceitos centrais da Justiça Restaurativa quais sejam: danos e necessidades, obrigações e engajamento. A pesquisa que desenvolvi compreende que a Justiça Restaurativa possibilita a criação de soluções para os danos sofridos de forma colaborativa, criativa e com diálogo, aplicando as práticas restaurativas. A definição e origens da Justiça Restaurativa serão melhor abordadas em seção posterior neste trabalho.

Nesta Tese, buscou-se integrar a Justiça Restaurativa ao enfrentamento à violência na escola, destacando um novo mecanismo que pode ser adotado no ambiente escolar. Conjectura-se que a escola é um espaço ideal para a implantação da Justiça Restaurativa porque é onde se espera a garantia do direito de fala, com base no exercício da democracia, de forma segura e igualitária.

Entretanto, constatou-se que o espaço escolar tem sido crescentemente permeado por conflitos que, muitas vezes, evoluem para situações de violência. A partir das experiências empíricas vivenciadas no cotidiano escolar e da fundamentação teórica construída durante a pesquisa, observou-se que a escola reúne educadores, estudantes, equipes de apoio e famílias provenientes de diferentes contextos sociais, culturais, econômicos, étnicos, políticos e religiosos. Essa diversidade, embora enriquecedora, torna as interações naturalmente

suscetíveis a conflitos, os quais, se não forem adequadamente mediados, podem resultar em episódios de violência escolar.

Nesse contexto, a Justiça Restaurativa se apresenta como uma solução estratégica e significativa da sociedade, é a possibilidade de mudança de paradigma do modelo de briga, de punição/retributivo, reativo para a construção da cultura de paz, utilizando ferramentas como a comunicação não violenta, círculos de diálogo, palestras, cartilhas, grupos de reflexão, capazes de implementar a Justiça Restaurativa no cotidiano escolar. Ademais, o entendimento das realidades, ambientes e ferramentas mencionados anteriormente, direcionam a pesquisa para a identificação das necessidades formativas dos profissionais na área da educação.

De acordo com os acontecimentos das últimas décadas, as escolas públicas da Região Metropolitana de Belém têm vivenciado desafios relacionados à violência, as dificuldades nas relações interpessoais e as limitações da educação tradicional baseada na punição para solucionar problemas no ambiente escolar. Essas situações influenciam diretamente no processo de formação cognitiva e socioemocional, bem como na organização de um ambiente seguro, que garanta o exercício dos direitos de forma plena, contribuindo para o desenvolvimento humano integral. Diante desse cenário, torna-se emergencial aplicar novas formas de enfrentamento aos problemas no espaço escolar, superando práticas de uma educação tradicional punitiva e adotando mecanismos que incentivem o diálogo, a corresponsabilidade e a cultura de paz.

Desta maneira, o presente trabalho de pesquisa para a elaboração desta tese parte da compreensão hipotética de que a implantação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas da Região Metropolitana de Belém representa um caminho eficaz para a prevenção e a transformação dos conflitos no ambiente escolar. A utilização dos princípios, valores e metodologias da Justiça Restaurativa podem colaborar para a construção de um cotidiano escolar menos conflituoso e mais propenso a construção da cultura da paz, possibilitando solucionar conflitos escolares, prevenindo a violência escolar, alinhados às necessidades da comunidade escolar.

Essa relevância se torna ainda mais evidente quando a presidente do Supremo Tribunal Federal (STF) ministra Rosa Weber, declarou 2023 como o Ano da Justiça Restaurativa na Educação (JRE), visando difundir o conceito, princípios, valores e a prática desse tipo de abordagem no ambiente escolar (CNJ, 2023), com o propósito de enfrentamento a violência, através do diálogo, da conscientização, da responsabilização e de reparação das pessoas envolvidas no conflito, com base nos princípios e valores da Justiça Restaurativa.

Ao analisar a JRE, percebe-se a “justiça” como respeito mútuo, sendo o termo “restaurativa” direcionado ao exercício da dignidade. Nesse sentido, a conexão dos termos justiça e restaurativa significa respeito entre os indivíduos dentro de uma comunidade e aliado ao termo “educação” trazem o empoderamento aos alunos, aos educadores e a comunidade escolar. Esse entendimento se adequa com a temática pesquisada, propondo novos conhecimentos na educação. Assim, o estudo possui relevância nos âmbitos acadêmico, social e profissional, tendo em vista o atendimento às necessidades dos indivíduos por meio do pertencimento social, diferenciando-se do controle social, embasadas no exercício de regras e políticas, com características impositivas, mandamentais e avaliativas.

Ressalto que o surgimento do meu interesse pela temática adveio na Pós-Graduação, ainda durante as leituras realizadas no Mestrado em Direitos Fundamentais, vinculado a Universidade da Amazônia (Unama), na área de concentração Realização Jurídico Política dos Direitos Fundamentais entre 2016 e 2018. Nesse período, investiguei o Projeto Reincidência Zero, uma política pública de enfrentamento à violência doméstica e familiar contra as mulheres, à época em exercício no Núcleo de Atendimento ao Homem Autor de Violência contra a Mulher (Neah), atualmente chamado de Núcleo de Gênero e Diversidade (Nugen), pertencente a Defensoria Pública do Estado do Pará (DPE/Pa)¹, onde eram realizados grupos de reflexão, utilizando abordagem de práticas restaurativas, como forma de reeducação do homem autor de violência doméstica, o que gerou minha dissertação intitulada *Violência Doméstica Ressocialização Reeducação e Justiça Restaurativa: um estudo de caso do projeto reincidência zero na cidade de Belém*.

No ano de 2018, ingressei como mediadora judicial, no Centro Judiciário de Solução de Conflitos Cejusc Família do Tribunal de Justiça do Estado do Pará (TJPa). Nesse período vivenciei nas sessões de mediação relatos de conflitos familiares, como abandono afetivo e financeiro, ameaças, agressão física, o que geravam processos de medida protetiva, para garantia à segurança da vítima e processos de pensão alimentícia, de guarda e divórcio.

É importante destacar que a Justiça Restaurativa na cidade de Belém teve seu início no Judiciário, no período de 2011 e 2019, envolvendo casos de cumprimento de medida socioeducativa por menores infratores, como ocorreu no *Projeto Escrevendo e Reescrevendo nossa História* ligada a Vara da Infância e Juventude. Durante esse período a Justiça

¹ Projeto que atende homens acusados de violência contra a mulher, visando orientar e desenvolver a conscientização e responsabilização, usando como estratégia, as rodas de reflexão e palestras educacionais multidisciplinares (DPE, 2023).

Restaurativa foi aplicada em casos de violência na escola, por intermédio do projeto *Porto Seguro*², do TJPa. Esse último projeto focou a Justiça Restaurativa na Escola, empregando conceito, princípios e valores da Justiça Restaurativa, oportunizando a compreensão do papel da escola no enfrentamento à violência e inferindo as possibilidades e afinidades dessa política de pacificação social, no ambiente escolar.

Resta destacar que a Justiça Restaurativa, no âmbito da escola contemporânea, enfrenta o desafio de lidar com conflitos que emergem da diversidade cultural, social e econômica de seus sujeitos. Nesse cenário, as práticas restaurativas apresentam não apenas como metodologia de resolução de conflitos, mas como um paradigma relacional e educativo.

O diálogo, estruturado em práticas restaurativas como os círculos de paz, a escuta ativa e a comunicação não violenta, desloca o eixo da punição para a corresponsabilidade. Em vez de centrar-se na sanção ao transgressor, busca-se compreender os danos causados, as necessidades de todos os envolvidos e as obrigações decorrentes para a restauração dos vínculos.

Do ponto de vista científico, essas práticas dialogam com um campo em expansão no Brasil e no mundo, que associa Justiça Restaurativa à pedagogia do conflito, aos direitos humanos e à cultura de paz. Estudos recentes demonstram que os processos restaurativos não apenas reduzem reincidências de violência, mas também produzem conhecimento pedagógico inovador, contribuindo para o desenvolvimento profissional dos educadores e para a construção de novas epistemologias da convivência democrática. A Justiça Restaurativa na escola, nesse sentido, configura-se como objeto de investigação multidisciplinar, mobilizando áreas como a educação, a psicologia, a sociologia, o direito e a ciência política.

Sob a perspectiva social, a implantação da Justiça Restaurativa significa reafirmar a escola como espaço de pertencimento e de cidadania. Ao oferecer condições para que estudantes, famílias, professores e gestores participem de processos dialógicos, a Justiça Restaurativa fortalece laços comunitários, promove reconhecimento mútuo e combate a exclusão social. Mais que resolver conflitos pontuais, contribui para a formação de sujeitos

² O projeto se refere ao acordo de Cooperação Técnica assinado dia 23 de agosto de 2022 pelo TJPA, por meio da Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude (Ceij) e Coordenadoria de Justiça Restaurativa (CJR), vinculada ao Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Soluções de Conflitos (Nupemec), Fundação Papa João XXIII, Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Belém (Semec) e Secretaria de Estado de Educação (Seduc), (TJPa, 2022.)

críticos, empáticos e responsáveis, preparados para exercer a democracia em diferentes esferas da vida pública.

No aspecto técnico, a institucionalização requer planejamento, formação continuada e políticas públicas consistentes. Experiências exitosas demonstram que o êxito das práticas restaurativas depende da intencionalidade da gestão escolar, do apoio interinstitucional, especialmente entre justiça e educação, e da garantia de condições materiais e simbólicas para sua efetivação. É fundamental assegurar tempo pedagógico para a realização dos círculos, formar equipes escolares capacitadas e superar resistências enraizadas em culturas disciplinares punitivas.

Dessa forma, a institucionalização do diálogo por meio da Justiça Restaurativa é, ao mesmo tempo, um imperativo ético, um avanço científico, uma estratégia social e uma necessidade técnica. Mais que uma alternativa à punição, trata-se de uma pedagogia relacional que transforma a escola em espaço de humanização, de convivência respeitosa e de promoção de direitos, tornando-a capaz de enfrentar a violência e de cultivar uma cultura de paz de forma duradoura e emancipatória.

Ao recordar dessas experiências pessoal, acadêmica e profissional destaca-se o crescimento da Justiça Restaurativa no judiciário paraense, com a criação da Coordenadoria de Justiça Restaurativa (CJR), implementada em maio de 2021, visando atender a Política Nacional de Justiça Restaurativa, constante na Resolução n.º 225 de 2016, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Tais vivências acarretaram o direcionamento de escolha do tema dessa tese.

Com a intenção em dar continuidade ao estudo da Justiça Restaurativa, no ano de 2021, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), na linha de pesquisa de Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação, que desenvolve estudos e pesquisas de políticas públicas de educação, visando o estudo da Justiça Restaurativa na educação, sob o viés das reformas educacionais, novos conceitos e novas práticas, no sentido de prevenção e de enfrentamento à violência.

Naquele ano, encontrava-me sob a orientação da Professora Dra. Dinair Leal da Hora. Com a temática educação e justiça o propósito de análise do objeto de estudo, versava sobre as repercussões da aplicação de ações educativas da técnica justiça restaurativa no processo de reeducação de homens condenados pela lei Maria da Penha na cidade de Belém.

A cada participação nas aulas, nas orientações individuais, nos grupos de vivência, o objeto de estudo, as questões norteadoras da pesquisa e a metodologia modificavam, o que me

levou ao processo de imersão crescente no universo acadêmico, persistindo no propósito em estudar a Justiça Restaurativa na educação, diante da possibilidade em solucionar conflitos por meio do diálogo, da comunicação não violenta e da cultura de paz. Esse propósito foi se fortalecendo cada vez mais e se definindo para mim.

Nesse movimento de desconstrução, construção e alinhamento da pesquisa, o colegiado do programa se reuniu em julho de 2022 e indicou o Professor Dr. Genylton Odilon Rêgo Rocha, que possuía trabalhos da área da Justiça Restaurativa na escola, para atuar como meu orientador. Após análise da temática proposta, o docente observou pontos de convergência na pesquisa que realizava junto a projeto de tese proposto e aceitou a orientação.

Uma vez consolidado o tema, avancei para a definição do objeto de estudo: *a possibilidade de implementação de práticas restaurativas nas escolas públicas da região metropolitana de Belém do Pará como estratégia para enfrentar a violência escolar*. Sob a orientação do professor Genylton, fui incentivada a realizar uma pesquisa exploratória com o objetivo de mapear a produção acadêmica existente — especialmente dissertações e teses na área da educação — que abordassem a temática da Justiça Restaurativa no contexto escolar.

Redirecionada a pesquisa para o restante do doutorado, no segundo semestre de 2022, nas aulas de Ateliê IV, meu orientador apresentou a temática Justiça Restaurativa na escola e o texto da escritora Miriam Abramovay, que estuda a temática violência na escola, definições, tipos e procedimentos. Nesse mesmo momento, meu orientador me apresentou à abordagem de pesquisa colaborativa, como caminho metodológico a ser desenvolvido e recomendou leituras durante o Ateliê IV, como os textos de Ivana Ibiapina, para alinhamento das questões e objetivos que eu havia levantado no projeto de Tese.

Diante do exposto e com o destaque dado à JRE nasceu um momento privilegiado para o desenvolvimento da temática institucionalização do diálogo por meio da Justiça Restaurativa na escola. Isto porque envolve várias formas de abordagem, por ter sido concebido entre dúvidas, questionamentos, incertezas e necessidade de atendimento ao tempo regimental do presente programa de pós-graduação. Deste modo contribuiu para a minha compreensão acerca da temática, da delimitação do objeto de estudo, dos sujeitos e do local da pesquisa.

Assim, visando o cumprimento dos prazos e desenvolvimento da pesquisa, realizei uma pesquisa exploratória para identificar os conhecimentos já produzidos acerca da Justiça Restaurativa na escola, a partir de dissertações e teses defendidas em programas de pós-graduação brasileiros. A intenção era averiguar se esse tema já havia sido investigado em pesquisas voltadas a realidade amazônica ou paraense, ou mais especificamente, à cidade de

Belém. Além disso, identificar as pesquisas que utilizaram o tipo de pesquisa colaborativa, considerando esse critério na seleção dos trabalhos, com a abordagem da pesquisa-formação³.

Assim, realizei a pesquisa exploratória no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando o descritor *“justiça restaurativa” AND escola*. A BDTD constitui um repositório essencial para a pesquisa acadêmica, reunindo e disponibilizando, de forma gratuita e acessível, teses e dissertações defendidas em instituições de ensino superior no Brasil. Seu uso é justificado pela ampla cobertura temática, permitindo a identificação de produções científicas relevantes, além de favorecer a disseminação do conhecimento e a construção de referencial teórico atualizado. Além disso, a BDTD possibilita o acesso a estudos recentes e a identificação de lacunas na literatura, contribuindo para o fortalecimento da pesquisa e para a originalidade das investigações acadêmicas.

Quanto ao recorte temporal da pesquisa, defini o período de 2016 a 2022, isso porque o ano de 2016 representa o marco inicial da Justiça Restaurativa no Brasil, embasada na conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, na responsabilização e na reparação à vítima, (Brasil, 2016) e no ano de 2022 entra em vigor a resolução nº 458 que trata da política pública de implantação da Justiça Restaurativa nas escolas.

O levantamento dos estudos na BDTD sobre "Justiça Restaurativa" no contexto escolar resultou na identificação de 77 (setenta e sete) trabalhos acadêmicos. No entanto, após a remoção de uma tese e duas dissertações duplicadas, o total foi reduzido para 74 (setenta e quatro) estudos, distribuídos entre 52 (cinquenta e dois) dissertações e 22 (vinte e dois) teses, conforme os resultados enumerados na tabela a seguir:

³ Essa abordagem expressa que a pesquisa formação direcionará conhecimentos para o atendimento às necessidades formativas dos profissionais. Nesse sentido, Bandeira expoe que as necessidades possuem as seguintes intenções: “racionalização dos sistemas educativos; planejamento eficazes do processo educativo; atendimento às exigências sociais de produção; adequação de procedimentos a serviço da avaliação” (Bandeira, 2021, p. 39).

Tabela 1 – Quantitativo de Dissertações e Teses entre 2016 à 2022 sobre Justiça Restaurativa na escola.

	DISSERTAÇÕES	TESES
<i>“justiça restaurativa” AND escola</i>	52*	22*
Proximidade com objeto	20	12
Pesquisa Colaborativa	0	0
Abordagem da Pesquisa-Formação	0	0
Envolve a Realidade Amazônica	0	0

*Uma tese e duas dissertações estavam duplicados.

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Elaborado pela autora (2025).

A inserção da Justiça Restaurativa no contexto escolar brasileiro tem se configurado como uma resposta inovadora aos desafios da violência e dos conflitos nas instituições de ensino. Diversos estudos investigam sua implementação sob diferentes abordagens metodológicas e epistemológicas, revelando tanto o potencial transformador dessa prática quanto os obstáculos que permeiam sua institucionalização. Os trabalhos analisados que apresentaram alta proximidade com o objeto desta pesquisa, distribuídos entre os anos de 2016 e 2022, evidenciam a diversidade de abordagens, perspectivas teóricas e propostas práticas com as quais a Justiça Restaurativa tem sido articulada no âmbito da educação básica (Apêndice A). Essas produções revelam não apenas a ampliação do debate acadêmico sobre o tema, mas também as diferentes possibilidades de inserção da Justiça Restaurativa como estratégia pedagógica e política de enfrentamento à violência nas escolas.

Em primeiro lugar, destaca-se o papel da dialogicidade como eixo central da Justiça Restaurativa. Araújo (2016), com base na hermenêutica filosófica gadameriana, questiona os pressupostos do diálogo nas práticas restaurativas, demonstrando que a efetividade desses processos depende da formação do facilitador e de sua abertura à escuta e à transformação pessoal. Essa compreensão é corroborada por Vidotto (2018), que enfatiza a importância de processos formativos consistentes e personalizados, capazes de alinhar expectativas e ampliar a compreensão dos participantes sobre os propósitos da Justiça Restaurativa.

No plano institucional, os estudos de Almeida (2016) e Carneiro (2017) revelam que a aplicação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas, embora positiva em alguns aspectos — como a redução de reincidência em conflitos e mudança de percepção sobre a resolução de conflito —, ainda encontra dificuldades em se consolidar como prática cotidiana. Tais dificuldades envolvem a dependência de atores externos, como núcleos de justiça juvenil, a baixa adesão da comunidade escolar e a descontinuidade das políticas públicas, fragilizando sua sustentação a longo prazo.

Por outro lado, experiências mais consolidadas, como a do município de São Caetano do Sul comprovada por Rezende (2017), mostram que a Justiça Restaurativa pode tornar-se referência nacional quando há investimentos estruturais, parcerias interinstitucionais e formação continuada de educadores. Contudo, mesmo neste caso, o autor aponta fragilidades relacionadas à sobrecarga docente, à falta de planos de carreira e à necessidade de maior difusão dos princípios restaurativos.

A análise das concepções dos professores, como investigada por Santos (2019), Queiroz (2019) e Stefanini (2019), demonstra que há uma transformação significativa na percepção dos educadores sobre conflitos e sobre a Justiça Restaurativa após processos formativos. Tais estudos apontam para a superação do paradigma punitivo, com maior valorização do diálogo, da escuta e da corresponsabilidade, mas, também evidenciaram limitações, como a resistência de parte do corpo docente, a ausência de tempo institucionalizado para a prática restaurativa e a escassez de participação com políticas de gestão democrática.

No que tange ao papel da gestão escolar, a pesquisa de Dias (2019) destaca que a Justiça Restaurativa só se viabiliza como projeto estruturante quando há intencionalidade da liderança escolar em adotar valores democráticos e inclusivos. A autora mostra que a atuação da gestão pode mobilizar a comunidade escolar em torno de um novo pacto de convivência, mas enfrentado entre a burocratização e a cultura punitiva enraizada.

A perspectiva dos alunos também ganha destaque, especialmente nas investigações de Santos Filho (2019) e Urbanek (2019), que ressaltam os efeitos positivos da Justiça Restaurativa na melhoria do clima escolar, na reconstrução de vínculos e no reconhecimento dos direitos humanos. Ambos os estudos reiteram que a eficácia dessas práticas está condicionada à adesão coletiva, ao envolvimento das famílias e ao compromisso dos gestores públicos em garantir as condições materiais e simbólicas para a sua efetivação.

Por fim, a articulação entre Justiça Restaurativa, pedagogia do conflito e cultura de paz, abordada por Martin (2018) e Santos (2019), revela a dimensão educativa das práticas restaurativas, que vão além da resolução de conflitos, posicionando-se como instrumentos de transformação da escola em espaço formativo, reflexivo e humanizador.

Dessa forma, pode-se afirmar que a Justiça Restaurativa na escola não é uma panaceia, mas uma possibilidade concreta e potente de enfrentamento da violência e promoção de uma cultura de paz. Sua eficácia, entretanto, depende de múltiplos fatores: formação crítica e continuada de educadores, apoio à gestão escolar, políticas públicas consistentes, articulação intersetorial e envolvimento da comunidade. O desafio é superar a fragmentação das ações e

consolidar a Justiça Restaurativa como eixo estruturante de uma educação comprometida com os direitos humanos, com a convivência democrática e com a transformação social.

A Justiça Restaurativa segue sendo inserida no ambiente escolar brasileiro como uma alternativa promissora frente às insuficiências dos modelos disciplinares tradicionais. As pesquisas apontam para uma consolidação da Justiça Restaurativa como um campo plural, que se expande para além da simples resolução de conflitos, abandonando dimensões formativas, éticas, socioemocionais e político-institucionais.

Estudos como o de Cândido (2020) e Oliveira (2020) demonstram que a Justiça Restaurativa, ao ser aliada à mediação escolar, tem potencial de transformar as relações interpessoais no ambiente educacional, promovendo pertencimento, empatia e responsabilização coletiva. A experiência do projeto "Escola para a Vida", vinculado ao Ministério Público do Maranhão, reforça que, quando há integração entre os sistemas de justiça e educação, pode-se criar um ecossistema propício à paz escolar.

No campo da formação docente, os estudos de Ferrão (2020) e Bolzani (2022) destacam a importância da Justiça Restaurativa como componente formativo essencial. Ferrão propõe o “saber da não-violência” como epistemologia que sustenta o trabalho docente em contextos violentos, enquanto Bolzani demonstra, por meio de formação longitudinal, que os profissionais da educação, quando capacitados em técnicas restaurativas, ampliam sua escuta ativa e adotam estratégias mais dialógicas para lidar com os conflitos.

Outro conjunto importante de trabalhos, como os de Silva (2020), Passeri (2021), Jele (2021), Bezerra (2022) e Silva (2022), coloca em evidência os círculos restaurativos e os círculos de construção de paz como metodologias privilegiadas no ambiente escolar. Esses estudos relatam resultados positivos na escuta ativa, na redução de conflitos e na formação socioemocional de adolescentes. Destaca-se também o aspecto simbólico e ritualístico dessas práticas, que fortalecem os vínculos e favorecem um clima de confiança e respeito mútuo.

No entanto, os limites dessa proposta também são evidenciados. O estudo de Lucas (2022), que avalia o programa “Caxias da Paz”, indica que nem sempre os efeitos da Justiça Restaurativa são mensuráveis estatisticamente, em especial se as mudanças se restringirem à percepção e não à estrutura institucional. Por outro lado, pesquisas como as de Ramos (2021) e Souza (2022) reforçam que um Justiça Restaurativa só ganha efetividade quando entendemos como parte de um projeto político-pedagógico maior, ancorado em práticas democráticas e na participação ativa da juventude.

A articulação entre Justiça Restaurativa e os direitos humanos aparece como um eixo central em estudos como os de Oliveira (2020), Freitas (2021) e Garcia (2021), que reforçam

que a Justiça Restaurativa, ao promover o diálogo e o acolhimento, contribui para a afirmação da dignidade humana e da cidadania. Essa perspectiva também é visível nos estudos que abordam a Justiça Restaurativa sob uma ótica crítica e transdisciplinar, como o de Silva (2022), que analisa os círculos de paz como espaços de educação socioemocional e promoção de saúde relacional.

Assim, percebi um movimento de amadurecimento da Justiça Restaurativa como política pública escolar, ainda que marcado por peso, resistências e limitações institucionais. A sobrecarga de trabalho dos educadores, a ausência de políticas permanentes de formação e o predomínio de culturas punitivas ainda são obstáculos específicos recorrentes.

Nesse sentido, os estudos desenvolvidos revelam que a Justiça Restaurativa na escola é um campo em construção, que avança na medida em que se articula com projetos pedagógicos integradores, formações continuadas, e com políticas públicas que asseguram recursos, tempo e legitimidade institucional. Mais do que uma técnica de resolução de conflitos, a Justiça Restaurativa configura-se como uma pedagogia relacional voltada à construção de uma cultura de paz, que humaniza as relações e potencializa a função social e transformadora da escola.

Não posso perder de vista que a violência é um fenômeno que afeta as escolas e que historicamente tem sido combatido por meio de punição, “castigo”, que apenas indica à comunidade que “existem regras a serem cumpridas”, mas não coíbe novas práticas de violência. Assim, considerando que a percepção punitiva é a regra do sistema de justiça, tal mecanismo é o que se reproduz no ambiente escolar. Conjeturei que, ao tratar do enfrentamento à violência escolar, estudos sobre práticas restaurativas podem auxiliar na incorporação de uma nova visão de justiça.

Nos últimos anos têm surgido novas proposições de enfrentamento à violência escolar que não adotam a punição como prática dessa repressão, baseando-se em estratégias que priorizam a comunicação dialógica, que envolvem escuta e expressão, respeitando o momento de cada pessoa. Essa abordagem demonstrou um desejo de equilibrar percepções divergentes, promovendo a participação por meio da comunicação não violenta. A prática da escuta ativa, a problematização do conflito, a ação e a reflexão são utilizadas, considerando as condições históricas e o nível de percepção da realidade dos envolvidos no conflito.

A base teórica para o desenvolvimento da pesquisa se relaciona com os estudos realizados por diversos autores, como: Baroni (2011), Boonen (2011), Pinto (2011), Lucatto (2012), Rezende (2017), Evans e Vaandering (2018), Dias (2019), Mullet, Amstutz e Cândido (2020), e Lederach (2022) indicam que dentro dessas estratégias temos a implantação da Justiça

restaurativa na escola, através da incorporação de conhecimentos e práticas restaurativas, o que será discutido, posteriormente nessa Tese.

Autores como Jares (2007), Vasconcelos (2009), Schilling (2012), Martins (2004, 2017), Pelizoli (2015), Silva (2019) tem mostrado, que há diferentes obstáculos à implementação da Justiça Restaurativa na escola, e destacam que há pouco conhecimento teórico e prático das comunidades escolares, o que impede de implementar projetos dessa natureza. Tais constatações apontam para a necessidade de se promover formações, que possibilitem às instituições educacionais um conhecimento básico para que elas possam se apropriar a respeito da Justiça Restaurativa e aplicar aos projetos pedagógicos na escola. Nesse sentido, a realização de pesquisa do tipo colaborativa torna-se uma alternativa viável para envolver os sujeitos da escola na adoção de prática fundamentadas na Justiça Restaurativa.

Ibiapina (2008) ressalta o papel da pesquisa colaborativa como uma oportunidade para a produção de conhecimento e o desenvolvimento profissional dos partícipes, considerando tanto a atividade de pesquisa, quanto a atividade de estudo e reflexão. Desta forma, constituindo a pesquisa colaborativa na área da educação numa pesquisa formação, eliminando-se desse contexto as relações de poder, com predomínio da negociação, da colaboração e da coprodução de conhecimentos, que devem acontecer num movimento dialético entre teoria e prática, por ciclos sucessivos de reflexividade.

Nesse sentido, tanto os profissionais da educação, com o pesquisador, tomam parte do processo investigativo, fazendo com que as pesquisas deixem de ser sobre o pesquisador, investigando com os profissionais da educação. Essa diretriz da pesquisa colaborativa remete à compreensão de que a escola vai além de um ambiente para acumular e transmitir conhecimentos cognitivos. Ao fazer parte de uma realidade sócio histórica e cultural, e seus membros conseguem produzir conhecimento científico e intervir nos diversos fenômenos que ocorrem dentro e fora do ambiente escolar.

A partir dessa análise, é possível afirmar que o campo de estudo sobre justiça restaurativa nas escolas públicas tem avançado no Brasil, mas ainda apresenta lacunas significativas no que diz respeito à sua territorialização em regiões historicamente negligenciadas pelas políticas públicas, como é o caso da Amazônia Legal. Nesse sentido, a investigação proposta, ao abordar a viabilidade da implementação dessas práticas na região metropolitana de Belém do Pará, não apenas se insere no debate nacional, como também propõe ampliar as fronteiras de conhecimento ao considerar as especificidades culturais, sociais e educacionais de um território marcado por desigualdades profundas.

Além de dialogar com experiências nacionais já consolidadas, o estudo se justifica pela originalidade de seu recorte geográfico e pela urgência de propor alternativas concretas de enfrentamento à violência nas escolas públicas amazônicas, com base nos princípios da justiça restaurativa, promoção dos direitos humanos e na cultura de paz.

Diante do exposto, esta pesquisa apresenta o seguinte **problema central**: Quais contribuições para o desenvolvimento profissional foram geradas a partir da participação de um grupo de educadores em uma pesquisa colaborativa sobre justiça restaurativa realizada na região metropolitana de Belém do Pará?

A partir desta questão central, desdobraram-se outras questões que orientaram o desenvolvimento da nossa pesquisa:

- a) Que conhecimentos os partícipes da pesquisa colaborativa possuíam acerca da Justiça Restaurativa?
- b) Quais as necessidades formativas que os partícipes da pesquisa colaborativa apresentaram acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar?
- c) Que conhecimentos teóricos sobre Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar foram produzidos pelos partícipes da pesquisa colaborativa em decorrência de suas participações nos ciclos de estudo e de reflexão?
- d) Qual foi a relação dos conhecimentos teóricos com o seu desenvolvimento profissional a partir de sua inserção da pesquisa colaborativa?

Em razão do problema anunciado, a pesquisa tem como **objetivo geral**: analisar as contribuições para o desenvolvimento profissional gerados a partir da participação de um grupo de educadores em uma pesquisa colaborativa sobre Justiça Restaurativa realizada na região metropolitana de Belém do Pará.

O estudo tem, ainda, como **objetivos específicos**: identificar que conhecimentos os partícipes da pesquisa colaborativa possuíam acerca da Justiça Restaurativa; identificar as necessidades formativas apontadas pelos partícipes da pesquisa colaborativa acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar; verificar os conhecimentos teóricos sobre Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar adquiridos pelos partícipes da pesquisa colaborativa; relacionar os conhecimentos teóricos com o seu desenvolvimento profissional a partir de sua inserção da pesquisa colaborativa.

A tese está estruturada da seguinte forma:

A primeira seção corresponde à presente **Introdução**.

A segunda seção, intitulada **Movimentos da construção da pesquisa**, destaca os caminhos metodológicos adotados, apresentando a abordagem, os procedimentos e os instrumentos utilizados na realização do estudo.

A terceira seção, nomeada **A Justiça Restaurativa como possibilidade de enfrentamento à violência escolar: desafios para o desenvolvimento profissional de educadores**, trata da origem, dos conceitos, dos princípios e valores da Justiça Restaurativa, da sua aplicabilidade no ambiente escolar e dos impactos de novos conhecimentos no desenvolvimento profissional dos educadores.

A quarta seção, denominada **Dos conhecimentos às necessidades formativas: uma diagnose sobre o enfrentamento à violência escolar por meio da Justiça Restaurativa**, discute o nível de familiaridade dos partícipes com os princípios, conceitos e práticas da Justiça Restaurativa, bem como apresenta uma diagnose das necessidades formativas identificadas.

A quinta seção, intitulada **As contribuições da pesquisa colaborativa para o desenvolvimento profissional de educadores acerca da Justiça Restaurativa na escola**, descreve os ciclos de estudo e reflexão desenvolvidos nas escolas públicas participantes, situadas na Região Metropolitana de Belém do Pará.

A sexta seção, intitulada **A avaliação dos partícipes da pesquisa colaborativa acerca do desenvolvimento profissional**, apresenta as reflexões dos educadores sobre os conhecimentos adquiridos e suas expectativas quanto à possibilidade de promover a Justiça Restaurativa no ambiente escolar.

A sétima e última seção, denominada **Conclusões**, sintetiza os achados da pesquisa e apresenta as compreensões sobre as possibilidades e os desafios apontados pelos partícipes para a implantação de práticas restaurativas na escola, no contexto de uma pesquisa colaborativa.

2 MOVIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Esta seção apresenta as delimitações metodológicas adotadas neste estudo, como: abordagem de pesquisa escolhida, tipo de pesquisa e os instrumentos utilizados para realizar a coleta e a análise de dados. Encontra-se ainda a descrição do local e dos participantes da pesquisa, o processo de investigação e o diagnóstico das necessidades formativas realizadas com os partícipes da pesquisa colaborativa.

Assim, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa fundamentada em Bogdan e Biklen (1994). Nesse movimento, a presente tese utilizou o tipo de pesquisa colaborativa aplicada à educação baseada em Ibiapina (2007, 2008), Bandeira (2014) e Ibiapina e Bandeira (2017), sendo que as sessões de estudo e de análise reflexiva, característica da pesquisa colaborativa, foram embasadas por Ibiapina (2008, 2016), Bandeira (2021), Desgagné (2003), Ferreira (2009) e Magalhães, (2002, 2006, 2011).

No que concerne ao processo de coleta de dados foi utilizado como técnica o grupo focal sustentado por Gondin (2003). Já quanto ao procedimento adotado para tratamento e análise dos dados utilizou-se da técnica análise de conteúdo de Franco (2005) e Bardin (2016). O percurso da pesquisa será apresentado nessa seção do trabalho, com maior detalhamento.

2.1 A escolha da abordagem e do tipo de pesquisa

Esta pesquisa possui uma **abordagem qualitativa** que se mostrou mais adequada à investigação do objeto de estudo e com as questões investigativas suscitadas. Essa abordagem permite mais flexibilidade nas etapas do presente trabalho, diferente da abordagem quantitativa, que utiliza tipos categóricos, ordenados e métricos (Gatti, 2004, p, 14), caracterizados pelo tratamento inflexível dos dados coletados.

A abordagem qualitativa possui 05 (cinco) características (Bogdan; Biklen, 1994): (1) a fonte de dados é o ambiente natural; (2) a pesquisa é descritiva; (3) os pesquisadores qualitativos se interessam mais pelo processo do que pelo resultado em si; (4) os pesquisadores qualitativos tendem a analisar os dados intuitivamente; (5) significado é o item que mais relevante da pesquisa qualitativa. Essas características moldaram o estudo que realizamos acerca da Justiça Restaurativa na Escola e serviram como bússola na condução da pesquisa colaborativa que procuramos conduzir.

Adotou-se a **pesquisa colaborativa** porque se aprendeu com Mizukami, Andrade e Lima (2021, p. 11) que esse tipo de pesquisa muito contribui para

[...] compreensão e melhoria de processos de desenvolvimento profissional, condições para instalação de postura investigativa por parte dos participantes, tempo e espaço para processos reflexivos sobre práticas pedagógicas, partilha de ideias, formas de enfrentamento e propostas alternativas para situações vividas. A melhoria de processos de desenvolvimento profissional ocorre tanto para os professores das escolas quanto para os pesquisadores, respeitando os repertórios e respectivas bases de conhecimento para o ensino e a pesquisa de cada um. Colaboração, pois, nesse contexto, não se confunde meramente com participação.

Não se achou suficiente realizar um estudo que adotasse práticas descritas por Cabral (2011) como fazer “o diagnóstico da realidade, ‘apontam os erros’ e, quando muito, dizem o que precisa mudar, deixando os docentes com instruções a serem seguidas, sem a devida capacitação para fazê-lo”. Assim, defende-se que para se ter êxito na adoção da Justiça Restaurativa na Escola, precisamos contribuir de forma mais qualitativa para o desenvolvimento profissional dos sujeitos que são os atores sociais no espaço escolar. A pesquisa colaborativa, portanto, apresentou-se como a estratégia metodológica mais adequada para implementar a pesquisa que desejávamos realizar.

Esse tipo de pesquisa visa a coprodução de conhecimentos entre pesquisador e colaborador/ partícipe, no sentido de trabalhar mudanças na sala de aula e na educação, empoderando os profissionais da educação com novos conhecimentos, chamando a atenção para o exercício da pesquisa colaborativa, que não se limita a observar e estudar o docente. Mas sim, trabalha o desenvolvimento profissional, apontando as necessidades formativas e coproduz conhecimento com esses profissionais, através do diálogo, aliando teoria e prática, ampliando, complementando e transformando a realidade dos partícipes. O significado e a sistematização do processo colaborativo serão compreendidos e analisados a seguir.

A pesquisa social e a humana tratam da construção de conhecimento cooperativamente, com o propósito de transformação da realidade e a pesquisa colaborativa é uma dessas modalidades que se caracteriza:

por tentar compreender, interpretar e solucionar os problemas enfrentados pelos professores, proporcionando informações que permitem a transformação da cultura docente, pois as investigações construídas com base nesta perspectiva aliam a produção de conhecimentos à autorreflexão, criando condições para o desenvolvimento profissional dos agentes sociais (Ibiapina, 2008, p. 34, 35).

Essa forma de pesquisa iniciou-se no final da década de 1990, que aproxima o pesquisador e o docente, elaborando conhecimentos colaborativamente, o que proporciona a

construção de saberes, interconectando as duas realidades, teoria e prática, favorecendo a formação e o desenvolvimento profissional (Coutinho; Lisita, 2012).

O processo investigativo, ao se utilizar da pesquisa colaborativa para analisar práticas educativas, atua em duas áreas: a pesquisa acadêmica e a formação de professores. O formato inicial da pesquisa é elaborado conforme os objetivos do pesquisador, que possui um projeto de pesquisa que versa a respeito a uma atuação educativa (Ibiapina, 2008).

Essa mesma autora afirma que, ao longo do processo investigativo, a pesquisa enfrenta vários desafios, um deles é conseguir a adesão dos educadores à participação em ciclos de estudos e de reflexão tanto inter quanto intrapessoal. Esse momento foi crucial, pois visava a transformação da prática dos educadores, através da produção de saberes colaborativamente. Assim, percebi que o objetivo comum nascia da partilha de conhecimentos, da negociação de propósitos desenvolvidos e fortalecidos em cada ciclo realizado.

Apesar dos desafios, percebi que a realização da pesquisa colaborativa era formulada mediante negociação e identificação das necessidades formativas, o que significa compartilhamento de “formação contínua, entendimento mútuo da relação teoria-prática e a produção de objetivos comuns compatíveis com a perspectiva filosófica delineada”(Ibiapina *et al.*, 2016, p. 43-51).

Desse modo, a pesquisa colaborativa está sistematizada nas seguintes fases: 1) sensibilização dos partícipes da pesquisa; 2) negociação do espaço e do tempo dos ciclos de estudo e de reflexão; 3) identificação dos conhecimentos prévios; 4) construção do diagnóstico das necessidades formativas; 5) submissão e aprovação dos partícipes do diagnóstico das necessidades formativas proposto e 6) marcação dos ciclos de estudo e de reflexão compostos por sessões de estudo intercaladas pelas sessões de análise reflexiva.

Diante dos objetivos da pesquisa e da problemática traçadas, acreditou-se que a pesquisa colaborativa é a mais adequada para análise do objeto de estudo, haja observada as ações formativas, nas quais os professores podem refletir de forma crítica sobre a prática docente em sala de aula. Assim como desencadear possibilidade da construção de conhecimentos, com a apropriação de novos conceitos, que desencadeia o processo de emancipação e empoderamento do profissional da educação (Ibiapina, 2008, p. 75).

Bandeira (2016, p. 45) assim se posiciona, quanto a participação docente:

Dessa forma, convocar os docentes para participarem de projetos de pesquisa que almejam a produção conjunta de análises - síntese de determinado objeto de conhecimento é, também, fazê-los vivenciar processos de formação sobre a prática educativa que eles consideram como problemática. Dito de outra maneira, a organização de contextos de pesquisa colaborativa proporciona condições para que os

docentes reflitam e questionem as práticas educativas que desenvolvem e cria situações que trazem à tona contradições de um agir que os preocupa e que eles querem modificar e/ou transformar.

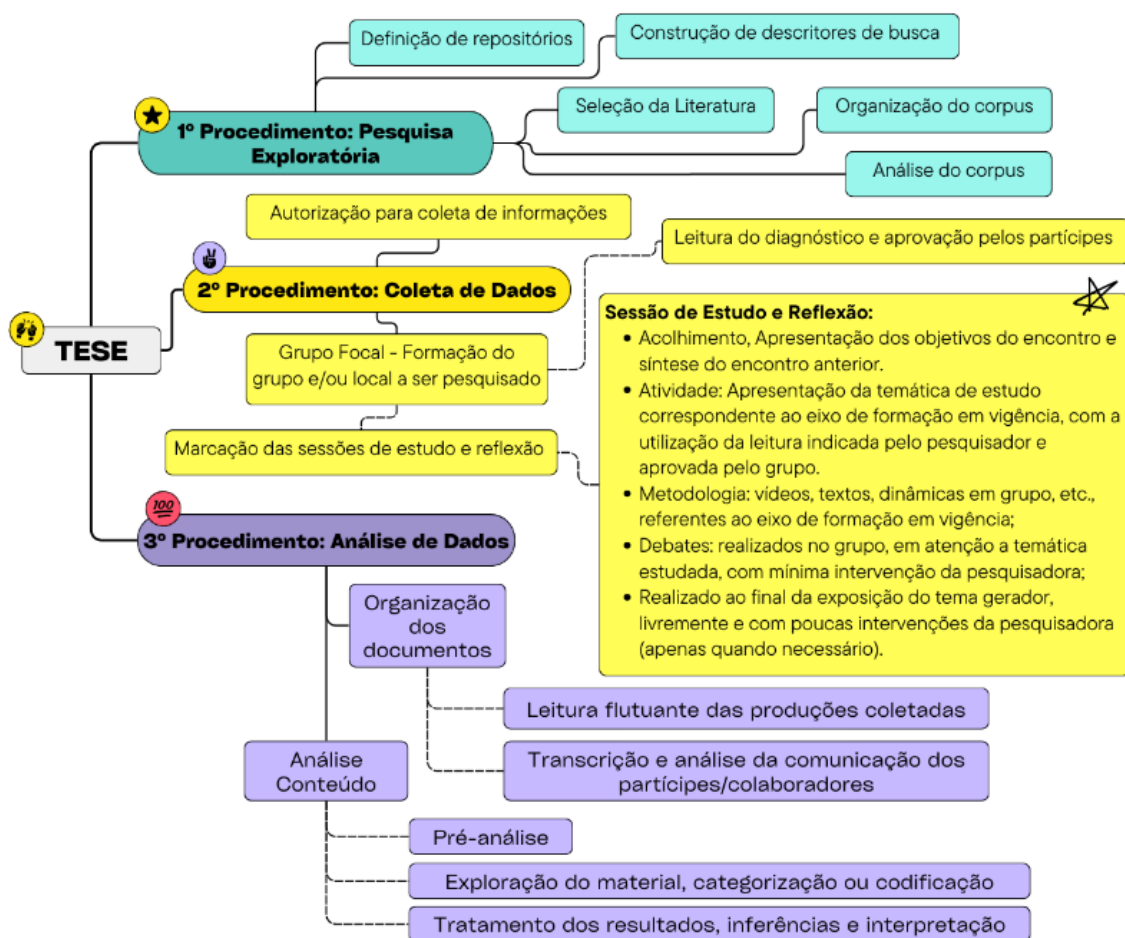
Dessa maneira, tendo em vista a escolha do tipo de pesquisa colaborativa, com base na compreensão do conceito, das características e das etapas que a compõem, com a intenção de sistematização dos acontecimentos ocorridos durante a pesquisa tratou-se em enumerar cada procedimento.

2.2 Etapas do desenvolvimento da pesquisa

Nesse sentido, para melhor identificação de cada procedimento aplicado na produção da Tese descrevi cada um deles, desde a elaboração do planejamento de investigação, que se refere ao primeiro procedimento; a construção do diagnóstico formativo, baseados nas necessidades formativas apontadas nas sessões de sensibilização, com base na pesquisa colaborativa.

Em seguida, apresento a escolha do uso da técnica de grupo focal e o processo de organização do plano de análise de conteúdo, que se refere a forma de análise de conteúdo. A figura abaixo representa os procedimentos metodológico adotados nesta pesquisa.

Figura 1 – Procedimentos metodológico da tese



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao tratar do **primeiro procedimento**, destaca-se a pesquisa exploratória realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, no período de 2016 a 2022⁴, o qual foi descrito anteriormente.

O **segundo procedimento** adotado na condução da pesquisa foi a realização do levantamento e revisão da literatura. Esse procedimento permitiu, em razão da problemática e dos objetivos da Tese, eleger-se as seguintes categorias teóricas: violência nas escolas; solução de conflitos nas escolas; mediação de conflitos na escola; justiça restaurativa; justiça restaurativa

⁴ No dia 06 de junho de 2022 entrou em vigor a Resolução n.º 458, que acrescenta o art. 29 – A na Resolução n.º 225/2016 do CNJ: O Conselho Nacional de Justiça fomentará e apoiará a implementação de programas, projetos e ações de Justiça Restaurativa no contexto do ambiente escolar, em parceria com os tribunais, a comunidade e as redes de garantia de direitos locais, observando-se as seguintes diretrizes: I – voluntariedade quanto à participação nos programas, projetos e nas ações de Justiça Restaurativa; II – foco nas três dimensões, para contribuir com o desenvolvimento de dinâmicas participativas de convívio nas instituições de ensino para fortalecer a democracia e o sentimento de pertencimento, bem como envolver e fortalecer a comunidade; e III – desenvolvimento de metodologias de transformação de conflitos e situações de violências por pessoas devidamente capacitadas para todos os integrantes da comunidade escolar (Brasil, 2022).

nas escolas. Faz-se necessário esclarecer que estas categorias teóricas serão apresentadas, com aprofundamento, na seção *A justiça restaurativa como possibilidade de enfrentamento à violência escolar*.

No quadro abaixo apresentam-se os principais referenciais teóricos que deram a fundamentação acerca das cinco categorias teóricas escolhidas:

Quadro 1 – Categorias teóricas

CATEGORIAS	REFERENCIAL TEÓRICO
Violência nas escolas	Abramovay (2003, 2004); Fante (2005); Ceccon (2009); Vasconcelos (2009); Araújo (2010); Parrat Dayan (2018); Tognetta e Vinha (2010); Zechi e Vinha (2022)
Solução de conflitos nas escolas	Martinelli, (1998); Nunes (2011); Parrat (2008); Rosenberg (2006, 2019); Vasconcelos (2008), Silva et al (2016); Watson e Prannis (2015).
Mediação de conflitos na escola	Holanda, Lima, Silva, Silva, Almeida (2021); Silva, Borges, Uemura (2021); Velloso (2021); Mendes, Barros, Godin, Souza (2021); Lederach (2022).
Justiça Restaurativa	Borghi (2024); Pelizoli, (2015); Pranis (2010, 2011); Silva Neto e Medeiros (2022); Menezes, (2020); Zher (2017, 2022).
Justiça Restaurativa nas escolas	Chripino (2007); Diskin (2008); Morin, (2000); Morrison, (2006); Jares (2007); Jason, Mikhail, e Bertes (2011); Watson e Pranis (2015); Evans e Vaandering (2018); Rosenberg (2019); Njoku (2019); Mullet e Amstutz (2020); Carvalho et al (2021).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O terceiro procedimento adotado na pesquisa foi a seleção dos partícipes.

Inicialmente optamos por fazer a seleção de escolas que seriam convidadas para participar da pesquisa colaborativa sobre a adoção da Justiça Restaurativa na Escola. Para a execução desta etapa, fazia-se necessário contactar a Seduc/Pa. A escolha dessa secretaria se deu pela relevância no contexto educacional do estado, diante dos episódios de violência nas escolas estaduais ocorridos em 2023, que resultou no Programa Escola Segura, uma parceria entre Seduc e Polícia Militar (PM/Pa).

E alinhados às ações do programa, o TJPa e a Seduc⁵ iniciaram tratativas para a realização de uma parceria, visando a implantação da Justiça Restaurativa na rede estadual de ensino, com base em práticas restaurativas, na comunicação não violenta, no diálogo, na construção da cultura de paz, para melhoria da convivência no ambiente escolar, o que atende aos objetivos e ao objeto de investigação da presente tese.

Em abril de 2023 fez-se o primeiro contato junto à Seduc, visando conseguir autorização para coleta de informações, quanto ao desenvolvimento de projetos implementados nas unidades jurisdicionadas denominadas “Unidades Seduc na Escola (USEs)”, que versassem sobre a violência no ambiente escolar, visando a definição do local de pesquisa.

Esse movimento gerou processo administrativo n. 2023/431796, no qual foi apresentada a temática Justiça Restaurativa como possibilidade de resolução de conflitos escolares; o objeto de estudo; as questões de investigação e objetivos da pesquisa, sendo encaminhados ao chefe de gabinete da Secretaria Adjunta de Educação Básica (Saeb/Seduc), para apreciação do pedido. Fazendo o acompanhamento do pedido para obtenção de autorização, diante da necessidade de definição do *locus* de pesquisa, compareci ao gabinete nos dias 13 e 27 de abril e os dias 04 e 11 de maio de 2023.

Contudo, em virtude da demora em obter a autorização para realização da pesquisa, o orientador, Prof. Dr. Genylton propôs nova estratégia para a formação do grupo de educadores que iriam participar da pesquisa colaborativa. A estratégia consistiu na realização de curso de formação teórica, intitulado “Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar”, aos

⁵ A parceria foi formalizada em 26 de agosto de 2024, através do termo de cooperação assinado entre a Coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPa, responsável em formar os docentes da rede estadual em facilitadores da Justiça Restaurativa, e a Seduc. Ressalte-se que as formações dos facilitadores vinham ocorrendo desde o segundo semestre de 2023, o que coincidiu com a construção do presente trabalho. Oportuno registrar que a pesquisadora aproveitou a oportunidade de foi dada pela Coordenadoria da Justiça Restaurativa e vivenciou o curso dados aos docentes da Seduc e se formou na turma de Dezembro de 2024, como facilitadora da Justiça Restaurativa, juntamente com mais de 50 (cinquenta) docentes.

diretores, coordenadores, professores indicados pelos gestores das 18 (dezoito) Use's⁶, pertencentes a Unidade Regional 19, com foco das cidades de Belém e de Ananindeua. Por meio deste curso objetivamos proporcionar conhecimentos sobre justiça restaurativa para a solução de conflitos no ambiente escolar, promovendo um ambiente educacional mais seguro e inclusivo, diante do potencial de transformar as dinâmicas escolares, fortalecendo os vínculos entre os estudantes, professores e demais membros da comunidade educacional.

Após a realização do curso, com duração de 9 (nove) horas, os inscritos que compareceram foram convidados a participar da pesquisa. Explicou-se a eles o funcionamento da investigação colaborativa, o objeto em análise e os elementos que contribuem para a construção do conhecimento e das práticas. A etapa de sensibilização dos partícipes da pesquisa ocorreu concomitantemente ao curso de formação proposto. Esse curso foi concebido como uma estratégia para identificar educadores interessados na temática da Justiça Restaurativa na escola e que pudessem ser sensibilizados a participar da pesquisa colaborativa.

Como resultado, 10 (dez) dos 17 inscritos aderiram à pesquisa, comprometendo-se a implementar, no prazo de 10 (dez) meses, um projeto pedagógico sobre Justiça Restaurativa nas escolas onde atuam.

Para contribuir com a construção dos projetos pedagógicos propus uma oficina nos dias 22 e 23 de junho de 2023, ocorrida na sala do Neb/ UFPa, que abordou dois eixos: a elaboração de projeto pedagógico e as possibilidades de ações educativas voltadas à resolução de conflitos.

Os partícipes eram profissionais das redes públicas estadual e municipal, atuantes em escolas localizadas nos municípios de Belém e Ananindeua, ambos na Região Metropolitana de Belém.⁷

Após o início das sessões de estudo, novos profissionais da educação manifestaram interesse em colaborar com a pesquisa: J.N., psicóloga da EEEFM Professor Santana Marques;

⁶ A secretaria de educação (Seduc) passou por uma reestruturação, dia 03 de maio de 2023, modificando a nomenclatura de Unidades Seduc na Escola (Uses) e Unidades Regionais de Educação (Ure) para Diretorias Regionais de Ensino (DRE), com o propósito de “promover o fortalecimento e profissionalização das funções de liderança, aprimorar os papéis desempenhados pelas Secretarias Adjuntas – incluindo uma secretaria dedicada à gestão da rede e às políticas de regime de colaboração com prefeituras e redes municipais – e garantir equipes técnicas mais robustas e especializadas para o nível central e DRE, que serão responsáveis por descentralizar a implementação dos programas e ações da Seduc.” Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia/12239-seduc-ganha-fundacao-para-o-desenvolvimento-da-educacao-paraense>. Acesso em: 20 ago. 2023).

⁷ A região metropolitana de Belém é um conjunto de municípios localizados ao redor da capital do estado do Pará, qual seja, de Belém, que se refere a uma área integrada social, urbana e economicamente. Essa área é composta por: Belém; Ananindeua; Marituba; Benevides; Santa Bárbara do Pará; Santa Izabel do Pará; Castanhal e Barcarena, (IBGE, 2023).

A.S., coordenadora pedagógica da EEEM Joaquim Viana; e E.G., vice-diretora da EEEFM João Carlos Batista. Esses profissionais passaram a participar das sessões de estudo e análise reflexiva realizadas no primeiro semestre de 2024.

O quadro a seguir, apresenta a identificação profissional dos partícipes, com destaque para a formação, função, tempo de docência e atuação no ambiente escolar:

Quadro 2 – Identificação profissional dos partícipes da pesquisa colaborativa

PARTÍCIPE	ESCOLA	FORMAÇÃO	MUNICÍPIO	FUNÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR
A.P. B.	EEEM PROF MARIA HELENA V. TAVARES	Pedagogia	Ananindeua	Técnica Especialista em Educação e Professora da Educação Infantil	16 (dezesesseis) anos
V.M.	EEEFM DR. MÁRIO CHERMONT	Educação	Belém	Docente	26 (vinte e seis) anos
E.	EEEFM PROFº JOSÉ ALVES MAIA	Pedagogia	Belém	Coordenador Pedagógico	08 (oito) anos na mesma escola
M.F.R.B.	EEEFM PROFESSOR SANTANA MARQUES	Pedagogia	Belém	Vice Diretora	14 (catorze) anos
A. M.	E.E.E.F. GENY GABRIEL AMARAL	Pedagogia	Outeiro (Distrito de Belém)	Diretora	27 (vinte e sete) anos
C. P.	EEEM JOAQUIM VIANA	Pedagogia	Ananindeua	Vice Diretora	26 (vinte e seis) anos
J. C.	EEEFM JOÃO CARLOS BATISTA	Pedagogia	Ananindeua	Diretora	15 (quinze) anos
E. S.	EEEFM RODRIGUES PINAGE	Pedagogia	Belém	Coordenador Pedagógico e Docente	-
C. A.	EEEFM RODRIGUES PINAGE	Serviço Social	Belém	Assistente Social	11 (onze) anos
A. M.L.	EEEFM RODRIGUES PINAGE e EEEFM PROFº JOSÉ ALVES MAIA	Pedagogia	Belém	Dirigente Regional Belém 04	20 (vinte) anos

J.N.	EEEFM PROFESSOR SANTANA MARQUES	Psicologia	Belém	Psicóloga	-
A.S.	EEEM JOAQUIM VIANA	Pedagogia	Ananindeua	Coordenadora Pedagógica	-
E.G.	EEEFM JOÃO CARLOS BATISTA	Pedagogia	Ananindeua	Vice Diretora	-
D.M.	EEEFM CÔNEGO BATISTA CAMPOS	Pedagogia	Belém	Professora	-

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As informações sobre o ambiente de implantação foram coletadas a partir dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de cada instituição, considerando o contexto socioeconômico e as dinâmicas educacionais.

Escola 01: Colégio Estadual de Ensino Médio Professora Maria Helena Valente Tavares

Localizada em Ananindeua-PA, na época da produção de dados a escola atendia 1.469 (mil quatrocentos e sessenta e nove) alunos do Ensino Médio. Inserida em uma comunidade marcada pela miserabilidade e dependência de programas assistenciais, enfrenta desafios relacionados à desigualdade socioeconômica. As atividades pedagógicas incluem palestras sobre bullying, conflitos e violência, alinhadas à missão de promover uma aprendizagem significativa e socialmente produtiva.

Escola 02: Escola Dr. Mário Chermont

Localizada no bairro Cremação, em Belém, na época da produção de dados a escola atendia 143 (cento e quarenta e três) alunos do Ensino Fundamental II e Médio em tempo integral. A comunidade do entorno é formada por trabalhadores autônomos e de baixa renda, enfrentando desigualdades sociais. A escola busca promover acessibilidade, igualdade de oportunidades e valorização da vida, por meio de um diálogo intercultural e respeito às diferenças.

Escola 03: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Alves Maia

Situada no bairro Telégrafo, em Belém, na época da produção de dados a escola atendia 1.598 (mil quinhentos e noventa e oito) alunos. A proposta pedagógica valoriza o "saber fazer", incentivando a realização pessoal e profissional dos estudantes. A comunidade é diversa, com desafios de acesso e permanência escolar.

Escola 04: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Santana Marques

Localizada no bairro Marambaia, em Belém, na época da produção de dados a escola atendia 1.221 (mil duzentos e vinte e um) alunos. Inserida em área de alta vulnerabilidade, marcada pela violência e tráfico de drogas, a escola atua com foco na inclusão social, abordando direitos humanos, meio ambiente, combate às drogas e cultura de paz, contando com o apoio da Usina da Paz.

Escola 05: Escola Estadual de Ensino Fundamental Geny Gabriel Amaral

Localizada na Ilha de Caratateua (distrito de Outeiro), em Belém, atende alunos do Ensino Fundamental II. A comunidade, composta por famílias de baixa renda, tem na merenda escolar a principal refeição de muitos estudantes. A escola tem como missão a formação humana integral e a inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho.

Escola 06: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Joaquim Viana

Em Ananindeua, na época da produção de dados a escola atendia 412 (quatrocentos e doze) alunos do Ensino Médio em tempo integral e EJA. A escola desenvolve projetos como o “Ética & Política” e a “Rádio Escola”, que incentivam a cidadania e o pensamento crítico.

Escola 07: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Carlos Batista

Também em Ananindeua, na época da produção de dados a escola atendia 761 (setecentos e sessenta e um) alunos. A escola atua com projetos como "Trilhas de Saberes" e "Gentileza Gera Gentileza", voltados à construção de uma cultura de paz, solidariedade e valores éticos.

Escola 08: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Rodrigues Pinagé

Localizada no bairro da Pedreira, em Belém, atende alunos do Ensino Fundamental e Médio. Desenvolve ações como a Semana da Amizade, Semana da Consciência Negra e o Projeto Violências do Cotidiano, promovendo o exercício da cidadania.

As escolas compartilham desafios vinculados à vulnerabilidade socioeconômica e à desigualdade. Ainda assim, observa-se um esforço coletivo em promover a educação como instrumento de inclusão, cidadania e transformação social, conforme os PPPs analisados. As práticas pedagógicas desenvolvidas revelam o compromisso com temas como violência, direitos humanos e convivência social.

Com o grupo colaborativo definido, tornou-se necessário avançar para outra etapa importante da pesquisa: a coleta de dados — o quarto procedimento de encaminhamento do estudo.

Após serem informados sobre as normas técnicas do Comitê de Ética em Pesquisa e o direito ao sigilo, os partícipes optaram por se identificar pelas iniciais de seus nomes, conforme indicado no **Quadro 2**.

No encontro de sensibilização ocorrido dia 14 de junho de 2023, foram esclarecidos os papéis da pesquisadora e dos partícipes na investigação de caráter colaborativo – veja o

Quadro 3. Esse momento favoreceu maior entendimento sobre os objetivos e etapas da pesquisa, promovendo maior engajamento e conexão entre os envolvidos.

Quadro 3 – Função da pesquisadora e dos partícipes na pesquisa

PAPEL DA PESQUISADORA	PAPEL DOS PARTÍCIPIES
Expor os objetivos e a problemática da investigação	Verificar e refletir sobre as necessidades formativas pontuadas
Explicar os procedimentos da pesquisa colaborativa	Participar dos ciclos de estudo e reflexão
Selecionar as necessidades formativas observadas após o curso e oficina	Fazer leitura das transcrições e refletir
Expor as necessidades formativas identificadas para discussão em grupo	Desenvolver e aprimorar conhecimentos e práticas conforme o objeto de estudo
Levantar questões alinhadas aos objetivos da investigação e promover reflexão crítica	Exercitar valores da justiça restaurativa: respeito, dignidade e cuidado mútuo, por meio do diálogo
Gravar e transcrever os encontros	Ter acesso às transcrições dos ciclos de estudo e reflexão
Disponibilizar as transcrições aos partícipes	Ter acesso aos resultados da investigação
Disponibilizar os resultados da investigação	-

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A definição clara dos papéis contribuiu para a fluidez da investigação, assegurando um processo didático e transparente. Isso facilitou o andamento das próximas etapas do processo colaborativo, fortalecendo o vínculo entre pesquisadora e partícipes, aspecto que será aprofundado nos relatos dos ciclos de estudo e reflexão.

Foi realizado um encontro específico, dia 14 de agosto de 2023 para identificar a disponibilidade de horários dos partícipes, considerando as dificuldades apontadas, como demandas institucionais, questões pessoais e o acesso ao local dos encontros.

Após essas tratativas, foram definidos os dias, horários e local dos ciclos de estudo e reflexão. Essa organização visava garantir uma construção de conhecimento de forma igualitária e permitia a flexibilização do cronograma, conforme as necessidades ao longo do processo. A participação ativa dos partícipes nesse momento fortaleceu o sentimento de pertencimento à pesquisa, contribuindo para o engajamento durante os encontros de desenvolvimento profissional.

A metodologia adotada contemplou ciclos de estudo e de reflexão (compostos por sessões de estudo e análise reflexiva) e práticas restaurativas, com foco na transformação da realidade escolar por meio da cultura de paz.

Durante essa fase, os partícipes também discutiram a logística e o cronograma dos encontros seguintes, com a previsão de sessões presenciais e híbridas, de modo a apoiar a implementação dos projetos pedagógicos com práticas restaurativas no ambiente escolar. Também foi abordada a necessidade de assinatura dos termos de consentimento e a definição de como os participantes gostariam de ser identificados na pesquisa.

Nessa dinâmica, os principais pontos discutidos foram: como se daria o estudo da Justiça Restaurativa; como seriam organizados os encontros colaborativos; e de que maneira os ciclos de estudo e reflexão poderiam contribuir na elaboração de estratégias para solucionar conflitos e melhorar a convivência escolar.

Os ciclos de estudo e de reflexão tiveram início em agosto de 2023, com 10 (dez) partícipes, no formato híbrido (presencial e remoto). Ressalta-se que a participação variava a cada encontro, entre 2 (dois) e 7 (sete) partícipes, o que motivou constantes ajustes no cronograma, de modo a viabilizar a participação do maior número possível de envolvidos.

As sessões de estudo e de análise reflexiva, inerentes à pesquisa colaborativa, configuraram-se como momentos privilegiados para a coleta de dados. Optou-se pela técnica de grupo focal como a mais adequada para a obtenção de dados qualitativos durante essas sessões. A utilização da técnica de grupo focal seguiu as etapas indicadas por Gatti (2005), conforme apresentado a seguir:

Quadro 4– Estrutura do Grupo Focal

ETAPA	DESCRIÇÃO
Estrutura do grupo	Formação com base na pesquisa colaborativa
Planejamento e organização	Diagnóstico formativo aprovado; entrega do material de estudo
Dinâmica das sessões	Sessão de estudo: 1) Acolhimento 2) Apresentação dos objetivos 3) Síntese da atividade anterior 4) Estudo da temática referente ao eixo formativo Sessão de análise reflexiva: 1) Acolhimento 2) Estímulo ao diálogo e à reflexão sobre o tema estudado
Metodologia	Dinâmicas de grupo; metodologias ativas
Encerramento das sessões	Síntese dos pontos tratados; preparação para o próximo encontro

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Inicialmente, o grupo foi estruturado com base nos princípios da pesquisa colaborativa, assegurando a participação ativa de todos os envolvidos. Após o fechamento das necessidades

formativas, realizou-se a leitura e aprovação do diagnóstico pelos partícipes, o que deu início à marcação das sessões de estudo e reflexão.

Essas sessões seguiram uma estrutura clara: iniciavam com o acolhimento, promovendo um ambiente receptivo e propício ao diálogo; em seguida, eram apresentados os objetivos do encontro e feita uma recapitulação da sessão anterior. A atividade principal consistia no estudo da temática relacionada ao eixo formativo vigente, com base em materiais previamente indicados pela pesquisadora e validados pelos partícipes.

As metodologias utilizadas incluíram vídeos, textos e dinâmicas de grupo, todas vinculadas à temática estudada. Durante os encontros, foram promovidos debates e reflexões com mínima intervenção da pesquisadora, o que favoreceu a autonomia dos participantes. Ao final de cada sessão, abria-se espaço para reflexões livres, com intervenções pontuais apenas quando necessário, assegurando a condução democrática e participativa dos encontros.

A identificação dos conhecimentos prévios foi realizada com base nas respostas fornecidas nas fichas de inscrição, bem como nas interações, perguntas e respostas dos partícipes durante o curso de formação de educadores, realizado nos dias 12, 13 e 14 de junho de 2023.

Essa etapa teve como objetivo mapear o entendimento, as experiências e as expectativas dos participantes em relação à Justiça Restaurativa na escola. Para isso, foram utilizadas as seguintes perguntas norteadoras:

- 1) O que você compreende por Justiça Restaurativa?
- 2) Você conhece práticas restaurativas no ambiente escolar?
- 3) Em caso afirmativo, quais práticas conhece?
- 4) Que práticas utilizou ou presenciou para enfrentar conflitos no ambiente escolar?
- 5) Como você compreende a violência escolar e a necessidade de diálogo na escola?
- 6) Quais dificuldades você identifica para a construção de uma cultura de paz na escola em que atua atualmente?
- 7) Quais são suas expectativas de aprendizagem após a participação neste curso?
- 8) Quais os principais desafios para a implantação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar?

A sistematização das informações obtidas permitiu tanto a elaboração de um diagnóstico formativo do grupo — voltado ao desenvolvimento profissional dos educadores no enfrentamento à violência escolar — quanto a definição dos conteúdos abordados no curso, considerando as necessidades manifestadas pelos partícipes.

A construção do diagnóstico das necessidades formativas foi realizada por meio da análise das respostas dos partícipes, do compartilhamento de vivências e dos relatos registrados durante o curso, ocorridos na etapa de sensibilização.

No dia 14 de agosto de 2023, as atividades da pesquisa foram retomadas com a realização de um encontro colaborativo remoto (formato *on-line*), o qual, dentro da lógica do movimento colaborativo, corresponde a um novo momento de sensibilização. Em atenção aos cuidados éticos com os sujeitos da pesquisa, os partícipes foram consultados sobre a possibilidade de gravação da sessão e autorizaram a gravação.

Após o acolhimento e o resumo dos encontros realizados em junho compartilhei um projeto pedagógico elaborado por um dos partícipes após a oficina de confecção de projetos realizada em junho de 2023. Em seguida, sugeri que os demais partícipes também propusessem, em suas respectivas comunidades escolares, a construção de projetos pedagógicos voltados à implementação de práticas restaurativas na escola. Entre as atividades sugeridas estavam: realização de palestras com diretores, coordenadores, professores e equipe de apoio, bem como dinâmicas com representantes de turma, com o objetivo de abordar os conceitos, princípios e valores da Justiça Restaurativa.

Com base nesse entendimento sobre a construção de novos saberes, foi proposta a elaboração de projetos pedagógicos com duração de 10 (dez) meses — de agosto de 2023 a junho de 2024 —, com ênfase na sustentabilidade dos resultados obtidos e na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo da participação na pesquisa.

Nesse momento, os partícipes compartilharam relatos sobre suas experiências pessoais e profissionais no enfrentamento à violência escolar, com base na realidade específica de cada escola em que atuam. Também expressaram suas compreensões iniciais sobre a temática da Justiça Restaurativa na escola. Esses relatos contribuíram para a identificação das necessidades formativas do grupo, que abrangeram desde o entendimento do conceito, princípios e valores da Justiça Restaurativa, até o conhecimento sobre normas, tipos de violência escolar e práticas educativas sob uma perspectiva restaurativa.

Como etapa seguinte da pesquisa, a pesquisadora dialogou com os partícipes sobre a construção do diagnóstico formativo, apresentando-o em cinco movimentos articulados:

- 1) **Sensibilização:** promoção do diálogo e da interação entre pesquisadora e partícipes;
- 2) **Identificação das necessidades formativas:** levantamento das lacunas e demandas apresentadas pelos partícipes;
- 3) **Fechamento do diagnóstico formativo:** organização dos conteúdos e leituras a serem desenvolvidos, de acordo com as necessidades identificadas;

- 4) **Ciclo de estudos:** leitura e análise de materiais indicados pela pesquisadora, de acordo com o diagnóstico formativo;
- 5) **Ciclo de reflexão:** momento em que os partícipes, com base na compreensão teórica construída, avaliam o que conseguiram aplicar na prática a partir das intervenções planejadas.

A submissão e aprovação do diagnóstico das necessidades formativas foi marcada, mais uma vez, pela participação ativa dos partícipes na apreciação das informações coletadas.

O diagnóstico foi apresentado ao grupo, promovendo um momento de diálogo e reflexão sobre as necessidades formativas identificadas. Essa discussão resultou na aprovação do diagnóstico proposto, que contemplava os anseios e expectativas dos partícipes, fortalecendo o propósito comum de implantação de práticas restaurativas como estratégia de enfrentamento à violência escolar.

Nesse contexto, sugeri leituras específicas que incentivassem reflexões mais profundas, visando oferecer maior segurança e embasamento teórico para a implementação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar — atendendo, inclusive, à segunda questão de investigação da pesquisa.

A partir disso, foram apresentadas seis temáticas e sugeridas seis sessões de estudo e três sessões de análise reflexiva. As sessões reflexivas teriam como objetivo avaliar o impacto da pesquisa na vivência dos partícipes.

Para a realização das sessões, foi acordado o uso do formato híbrido, combinando encontros presenciais com encontros on-line, o que permitiu maior flexibilidade de tempo e espaço. Após ajustes baseados na disponibilidade dos partícipes, definiu-se o horário das sessões entre 18h30 e 20h30, com possibilidade de adaptações conforme necessidade. Quanto ao local dos encontros presenciais, uma das partícipes sugeriu a realização na Escola Deodoro de Mendonça, situada na Avenida José Malcher, bairro Nazaré, no centro de Belém.

Diante dessas definições, consultei o grupo sobre a possibilidade de agendar os primeiros ciclos. A resposta foi positiva, com a primeira sessão de estudo marcada para o dia 30 de agosto e a segunda para o dia 13 de setembro de 2023. Essas sessões visavam o aprofundamento dos conhecimentos acerca dos princípios e dos valores da Justiça Restaurativa.

Nesse momento, os partícipes deliberaram a respeito dos eixos temáticos propostos, sugerindo que fosse incluído um estudo acerca da Comunicação Não Violenta (CNV). Após aprovação e construção do diagnóstico formativo, damos por encerrada mais uma etapa da pesquisa colaborativa.

As temáticas organizadas foram:

- a) **Temática 01:** Disciplina, Punição e Justiça Restaurativa
- b) **Temática 02:** Punição e Reparação
- c) **Temática 03:** Conflito, Violência e Justiça Restaurativa
- d) **Temática 04:** Cultura de Paz e Solução de Conflitos
- e) **Temática 05:** Justiça Restaurativa na Escola
- f) **Temática 06:** Justiça Restaurativa e Cultura de Paz

Para subsidiar as discussões sugeri a leitura da obra *Disciplina Restaurativa para Escolas*, de Judy H. Mullet e Lorraine Stutzman Amstutz, que aborda as seis temáticas propostas e apresenta experiências bem-sucedidas de implementação da Justiça Restaurativa no contexto escolar. A sugestão foi aceita por todos os participantes.

Na marcação dos ciclos de estudo e de reflexão passei a tratar da técnica de formação dos grupos focais, utilizada para estruturar as sessões de estudo e de análise reflexiva, que foram agendadas conforme a disponibilidade dos participantes.

Durante essas sessões, o compartilhamento de experiências, os conhecimentos prévios e as novas necessidades formativas dos participantes — especialmente no que diz respeito aos aspectos teóricos relacionados ao objeto de investigação — emergiram a partir de um processo dialógico e colaborativo.

Nessa perspectiva, a estrutura das sessões de estudo e de análise reflexiva incluía: a retomada do conteúdo trabalhado no encontro anterior; a apresentação do texto selecionado para a nova sessão; e a abertura para compartilhamento de impressões e experiências vivenciadas. Os textos para estudo e diálogo eram disponibilizados com antecedência de cinco dias em relação à data da sessão.

Os encontros ocorriam mensalmente, com duração média de duas horas e meia a três horas, e tinham como foco o estudo do conceito, dos princípios e dos valores da Justiça Restaurativa, aplicados como alternativa de enfrentamento à violência escolar. As práticas discutidas eram, posteriormente, colocadas em prática pelos participantes em seus contextos escolares.

Diante dos ajustes realizados no planejamento aprovado coletivamente, as sessões de estudo e de análise reflexiva foram organizadas em nove encontros, conforme apresentado a seguir:

Quadro 5 – Organização das sessões de estudo e de reflexão

ENCONTRO	DATA	TEMAS DE ESTUDO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA
----------	------	-----------------	------------------------

30 de Agosto de 2023	quarta feira, de 18h às 20h30min	Sessão de estudo I - Disciplina, Punição, Justiça Restaurativa	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
13 de Setembro de 2023	quarta feiras, de 18h às 20h30min	Sessão de estudo II - Punição e Reparação	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
25 de Janeiro de 2024	quinta feira, de 18h às 20h30min	Encontro de reestruturação da programação das sessões	Círculo de construção de diálogo
29 de Fevereiro de 2024	quinta feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de estudo III - Conflito, Violência e Justiça Restaurativa	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
28 de Março de 2024	quinta feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de reflexão I	Círculo de construção de diálogo
15 de Abril de 2024	Segunda feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de reflexão II	Círculo de construção de diálogo
23 Abril de 2024	terças, de 19h min às 21h30min	Sessão de estudo IV - Cultura de paz e solução de conflitos	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
01 de Maio de 2024	quarta feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de estudo V - Justiça Restaurativa na escola	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
20 de Maio de 2024	segunda feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de estudo VI - Justiça Restaurativa e cultura de paz	1º aula expositiva 2º Círculo de construção de diálogo
17 de Junho de 2024	Sexta feira, de 19h min às 21h30min	Sessão de reflexão III	Círculo de construção de diálogo
23 de Dezembro de 2024	Segunda feira, de 14h min. Às 18h min.	Sessão de reflexão IV	Círculo de construção de diálogo

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Neste quadro foram estruturadas as formações realizadas no período de agosto de 2023 a junho de 2024, com a suspensão temporária da pesquisa entre os meses de outubro e dezembro de 2023. Essa interrupção ocorreu em razão das demandas profissionais dos partícipes em suas respectivas escolas, como a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), acúmulo de funções, redução de carga horária, mudança de cargo, oscilação de conexão com a internet, indisponibilidade de tempo, entre outras situações desafiadoras para a condução da pesquisa no formato colaborativo (Ibiapina; Bandeira, 2017).

Embora o planejamento e o cronograma tenham sido organizados previamente, a adesão plena às atividades se mostrou desafiadora, considerando a complexidade da rotina escolar.

Com a conclusão dessa etapa, o quinto procedimento da pesquisa consistiu na utilização da técnica de análise de conteúdo para examinar os dados coletados anteriormente.

Essa técnica foi escolhida por permitir uma compreensão aprofundada dos conhecimentos construídos e das reflexões desenvolvidas pelos partícipes sobre o tema proposto.

Com base nas características dos textos analisados, do público alvo da pesquisa, no objeto de estudo, objetivos e questões de investigação, a análise de conteúdo é a mais adequada para a pesquisa formativa proposta. Em termo conceituais, Bardin (1977, p. 31-32) afirma que a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise de comunicação utilizado com o objetivo de descrever de maneira sistemática e objetiva o conteúdo das mensagens, que possam inferir conhecimentos sobre as condições de produção e recepção das mensagens”.

Além disso, para Bardin, a comunicação, que se dá pelo repasse de “significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo”, o que se deve considerar o contexto político, histórico, social, econômico e cultura da quando a mensagem foi produzida.

Ou seja, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que através das estratégias de procedimentos objetivos de descrição do conteúdo das mensagens de indicadores, capazes de trabalhar os dados coletados e “de elaborar as inferências de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”, desenvolvida na perspectiva das comparações (Bardin, 1977, p. 42).

Ademais, com o intuito de apropriação desse instrumento metodológico serão pontuados, os procedimentos, as categorias e as inferências no uso da análise de conteúdo, na vertente de Bardin.

No que se refere aos procedimentos, Bardin (1977, p. 39) pondera que “a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características)”. Quanto aos procedimentos a serem adotados, para Franco (2005, p. 33), torna-se necessário fazer:

Um delineamento de um plano de pesquisa, para selecionar uma amostra de dados para análise, categorias de conteúdo e unidades de registro, a serem enquadradas nas categorias, comparações entre categorias e as classes de inferência, que podem ser extraídas dos dados.

Nesse momento, iniciei a análise de conteúdo, com base em Bardin (2016, p. 125) sendo composta em 03 (três) etapas, quais sejam: Pré-análise; Exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Franco (2005, p. 49-51) propõe a organização da análise, em pré-análise, onde se encontra a leitura flutuante dos documentos, a escolha dos documentos que serão analisados, com o emprego da regra da exaustão, da representatividade e da homogeneidade, que significa esclarecer o contexto e as condições sociais e políticas contidas na mensagem; uma amostra do

material, desde que volumoso; os documentos devem ser homogêneos, respectivamente. Ainda nesse momento, encontra-se a formulação das hipóteses, que se define pela afirmação provisória da resposta a um determinado problema.

Dando início a primeira etapa realizei uma leitura flutuante das produções coletadas, que segundo Bardin (1977, p. 75) é “uma leitura intuitiva, com possibilidades de reflexões e criação de hipóteses”. Do mesmo modo, Franco (2005, p. 48-54) define a leitura flutuante como “o primeiro contato com documento que será analisado”.

Em seguida, procedi à organização dos materiais a serem analisados, visando a composição do *corpus* da pesquisa. Esse momento contribuiu para a escolha das falas dos participantes que se alinhavam aos objetivos da pesquisa, garantindo uma sistematização e um aprofundamento da análise do material coletado, de acordo com quadro a seguir:

Quadro 6 – Corpus da pesquisa

COLETA DE DADOS	EIXOS TEMÁTICOS	DESCRIÇÃO
sessões de estudo	1º ao 6º	Material coletado a partir das gravações das sessões de estudo. Indicou-se os pseudônimos dos participantes com as iniciais dos nomes de cada um, e a data da realização.
sessões de análise reflexiva	1º ao 4º	Material coletado a partir das gravações das sessões de análise reflexiva. Indicou-se os pseudônimos dos participantes com as iniciais dos nomes de cada um, e a data da realização.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) baseado em Mendes e Miskulin (2017).

Depois da pré-análise, iniciei a etapa de exploração do material coletado. Nesse momento, os dados foram submetidos ao processo de codificação, visando o aprofundamento na compreensão do texto, através do processo de recorte, (com as escolhas das unidades), a enumeração, (com a escolha das regras de contagem), de classificação e de agregação, (com a escolha das categorias), (Bardin, 2016, p. 133), que resultou nas unidades de análise estruturadas em unidades de registro e unidades de contexto.

De acordo com Franco (2005, p. 37), e Bardin (2016, p. 134), a unidade de registro refere-se ao conteúdo considerado base para a construção das categorias, bem como auxilia na contagem frequencial. Assim, ela pode ser ou a palavra, (que não possui uma definição precisa, podendo ser ou palavras – chave ou palavras - tema), ou o tema, (que se refere a um recorte de sentido, com base na teoria dos adotada no trabalho), permitindo estudar o conteúdo da mensagem oral, escrita ou simbólica analisada (Franco, 2005, p. 42).

Nesse trabalho, adotei a unidade de registro do tema, por ser a base de estudos que versa a respeito de opiniões, de atitudes, de reuniões em grupo, (Bardin, 2016, p. 135), o que se harmoniza com o tipo da pesquisa e a técnica de coleta de dados escolhidos. Diante dessas

definições, foram localizadas 36 (trinta e seis) unidades de registro (**Quadro 7**), a seguir exposto:

Quadro 7 – Unidade de Registro – Temas

Unidades de Registro – Tema
1. Desafios da violência no ambiente escolar
2. Formas de violência escolar
3. Formas de enfrentamento e prevenção por meio da justiça restaurativa
4. Princípios, valores e conceito da justiça restaurativa no ambiente escolar
5. Desenvolvimento da empatia, entre alunos, professores e comunidade escolar
6. Impacto das ações desenvolvidas nas escolas e na sociedade em geral, promovendo mudanças significativas na cultura e relações sociais.
7. Elaboração de projetos pedagógicos para implementar novos conhecimentos, especialmente em áreas de conflito escolar e justiça restaurativa.
8. Conflitos e incidentes de violência que afetam a convivência nas escolas
9. Práticas restaurativas visando a prevenção e resolução de conflitos escolares
10. Dificuldades emocionais e físicas enfrentadas pelos educadores
11. Importância do desenvolvimento de relações e do pertencimento no ambiente escolar
12. Estruturação de regras de convivência como estratégia para um ambiente escolar saudável
13. Discussão sobre a criação e fortalecimento de uma cultura de paz através de círculos de diálogo e práticas colaborativas
14. Reflexões sobre a implementação de práticas restaurativas para solução de conflitos, especialmente em ambientes escolares
15. A importância de promover empatia, igualdade e respeito para garantir um ambiente de diálogo seguro e colaborativo
16. Discussão sobre as motivações pessoais e profissionais que levam os participantes a continuarem seus estudos e aprimoramentos profissionais
17. Compartilhamento de valores como persistência, humildade e autoestima, que guiam as práticas educacionais e a vida profissional dos participantes
18. Discussões sobre a implementação de práticas para reduzir a violência escolar
19. Práticas para a resolução de conflitos com ênfase no diálogo e empatia
20. Relatos sobre a falta de suporte emocional dos alunos por parte das famílias
21. Situações enfrentadas pelos educadores com estudantes em zonas violentas e vulneráveis
22. Prática de justiça restaurativa que facilita a troca e a resolução de conflitos
23. Desafios comportamentais enfrentados pelos alunos e educadores após a pandemia
24. Importância de obter o apoio da comunidade escolar para implementação das práticas.
25. Discussão sobre a necessidade de normas flexíveis para lidar com conflitos
26. Abordagem focada em ouvir e compreender as necessidades dos outros, em vez de impor opiniões ou julgar.
27. Práticas voltadas para o fortalecimento de uma comunidade escolar pacífica, trabalhando a corresponsabilidade e o diálogo
28. Identificação e atendimento das necessidades emocionais dos alunos, professores e comunidade escolar
29. Construção conjunta de regras e processos entre alunos, professores e gestores, visando melhorar a convivência escolar
30. Reflexão sobre as próprias emoções e práticas, assim como a importância do cuidado pessoal para educadores e alunos
31. Discussão sobre a teoria e prática da Justiça Restaurativa na escola
32. Importância do vínculo e da conexão com os alunos e os profissionais da educação
33. Reflexão sobre o aprimoramento pessoal e profissional
34. Práticas para abordar e resolver conflitos no ambiente escolar

35. Valorização do trabalho coletivo e da troca de experiências
36. Impacto do processo de aprendizado e prática da Justiça Restaurativa na vida pessoal dos envolvidos

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse processo de codificação, por conseguinte elaborei a unidade de contexto do plano de análise do material selecionado, como procedimento de pesquisa para análise da comunicação realizada com os partícipes/colaboradores. Quanto a unidade de contexto é indispensável para trabalhar o conteúdo analisado, posto estar ligada ao momento que as informações foram elaboradas, viabilizando a compreensão da unidade de registro e para:

Esclarecer, mediante a utilização das unidades do contexto, as contingências contextuais em que foram produzidos, uma vez que as análises das mensagens emitidas (sejam elas opiniões, representações sociais e/ou expectativas) podem variar, sensivelmente, segundo as diferentes e diversificadas dimensões de uma unidade de contexto (Franco, 2005, p. 44).

Em atenção ao conceito de Franco (2005), nesse momento procedi a uma releitura do material coletado, com o propósito de identificação de recorrências nas falas de cada sessão de estudo e de análise reflexiva. No próximo passo reestruturei os temas, para a elaboração das unidades de contexto, fundamentados no custo e na pertinência, (Franco, 2005; Bardin, 2016), visando garantir o atendimento aos objetivos e a problemática do trabalho. Nesse sentido, segue o

Quadro 8 com a organização das unidades de contexto:

Quadro 8 – Unidade de contexto

Unidade de Contexto	Unidade de Registro
Formas de Conflitos e Violência Escolar	a) Desafios da violência no ambiente escolar b) Formas de violência escolar c) Conflitos e incidentes de violência que afetam a convivência nas escolas d) Situações enfrentadas pelos educadores com estudantes em zonas violentas e vulneráveis
Aplicação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar	a) Princípios, valores e conceito da justiça restaurativa no ambiente escolar b) Formas de enfrentamento e prevenção por meio da justiça restaurativa c) Práticas restaurativas visando a prevenção e resolução de conflitos escolares d) Reflexões sobre a implementação de práticas restaurativas para solução de conflitos, especialmente em ambientes escolares e) Discussões sobre a implementação de práticas para reduzir a violência escolar f) Prática de justiça restaurativa que facilita a troca e a resolução de conflitos g) Importância de obter o apoio da comunidade escolar para implementação das práticas h) Discussão sobre a necessidade de normas flexíveis para lidar com conflitos i) Abordagem focada em ouvir e compreender as necessidades dos outros, em vez de impor opiniões ou julgar. j) Práticas voltadas para o fortalecimento de uma comunidade escolar pacífica, trabalhando a corresponsabilidade e o diálogo k) Identificação e atendimento das necessidades emocionais dos alunos, professores e comunidade escolar l) Construção conjunta de regras e processos entre alunos, professores e gestores, visando melhorar a convivência escolar m) Reflexão sobre as próprias emoções e práticas, assim como a importância do cuidado pessoal para educadores e alunos n) Discussão sobre a teoria e prática da Justiça Restaurativa na escola
Impactos socio emocionais da Justiça Restaurativa no ambiente escolar	a) Desenvolvimento da empatia, entre alunos, professores e comunidade escolar b) Impacto das ações desenvolvidas nas escolas e na sociedade em geral, promovendo mudanças significativas na cultura e relações sociais c) Dificuldades emocionais e físicas enfrentadas pelos educadores d) Importância do desenvolvimento de relações e do pertencimento no ambiente escolar e) Estruturação de regras de convivência como estratégia para um ambiente escolar saudável f) Discussão sobre a criação e fortalecimento de uma cultura de paz através de círculos de diálogo e práticas colaborativas g) Compartilhamento de valores como persistência, humildade e autoestima, que guiam as práticas educacionais e a vida profissional dos participantes h) Relatos sobre a falta de suporte emocional dos alunos por parte das famílias i) Práticas para a resolução de conflitos com ênfase no diálogo e empatia j) Desafios comportamentais enfrentados pelos alunos e educadores após a pandemia k) Importância do vínculo e da conexão com os alunos e os profissionais da educação
A formação continuada para o desenvolvimento profissional na temática Justiça Restaurativa na escola	a) Elaboração de projetos pedagógicos para implementar novos conhecimentos, especialmente em áreas de conflito escolar e justiça restaurativa b) Discussão sobre as motivações pessoais e profissionais que levam os participantes a continuarem seus estudos e aprimoramentos profissionais c) Reflexão sobre o aprimoramento pessoal e profissional d) Práticas para abordar e resolver conflitos no ambiente escolar e) Valorização do trabalho coletivo e da troca de experiências f) Impacto do processo de aprendizado e prática da Justiça Restaurativa na vida pessoal dos envolvidos

Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir de Mendes e Miskulin (2017).

Com a determinação das unidades de análise formulei as categorias, o qual é o reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos (Franco, 2005, p. 57). Os critérios de classificação de categorias são: temáticas, sintáticas ou léxicas. Dentre a classificação de categorias apontadas por Bardin (1977) e Franco (2005), a presente Tese adota a categoria temática.

Nesse sentido, adentrei no estudo das categorias da análise de conteúdo, que na obra de Bardin (1977, p. 55) será “válida se puder ser aplicada com precisão ao conjunto da informação e se for produtivo no plano das inferências”. Tais categorias podem ser classificadas em:

homogêneas: poder-se-ia dizer que «não se misturam alhos com bugalhos»; - Exaustivas: esgotar a totalidade do «texto»; - Exclusivas: um mesmo elemento do conteúdo, não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; - Objetivas: codificadores diferentes, devem chegar a resultados iguais; - Adequadas ou pertinentes: isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo (Bardin, 1977, p. 36).

Dando continuidade a aplicação da técnica, após elaborada as unidades de contexto, identifiquei as categorias de análise expostas no

Quadro 9, a seguir:

Quadro 9 – Categorias de Análise

Categorias	Unidade de Contexto
A possibilidade de implantação da Justiça Restaurativa no enfrentamento à Violência Escolar	Formas de Conflitos e Violência Escolar Aplicação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar Impactos socioemocionais da Justiça Restaurativa no ambiente escolar
A formação de profissionais da educação para o enfrentamento à violência escolar	A formação continuada para o desenvolvimento profissional na temática Justiça Restaurativa na escola

Fonte: Elaborado pela autora (2024) baseado em Mendes e Miskulin (2017).

Mediante a identificação das categorias, passei para as inferências, que para Bardin (1977, p. 38) são, “conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores quantitativos ou não”. Nesse caso, Franco (2005, p. 25) trata a inferência como uma análise dos “elementos básicos do processo de comunicação: o processo codificador resultante em uma mensagem; o detector ou recipiente da mensagem e o processo decodificador”.

Já a interpretação, que consiste na busca de compreender, após a exposição dos conceitos, procedimentos e classificações da forma da análise de conteúdo, defendi o uso desse procedimento como meio adequado para analisar a mensagem decodificada pelos partícipes do processo colaborativo, (pesquisa formação), por levar em consideração as condições sociais, econômicas, culturais e políticas, os quais os partícipes da pesquisa estão inseridos, remetendo

a uma análise da semântica da linguagem do partícipe na busca descritiva, analítica e interpretativa da linguagem, aqui entendida como pensamento e ação.

Essa técnica me possibilitou uma análise de dados qualitativos coletados, interpretando as falas dos partícipes, no processo de construção de conhecimento do grupo. Dessa forma, a técnica atendeu aos objetivos e as questões de investigação da pesquisa, ao unir conhecimentos, habilidades e atitudes dos partícipes.

3 A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO POSSIBILIDADE DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR: DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES

Nesta seção, tratarei da escola, como um espaço no qual os conflitos sociais, econômico, culturais se manifestam, podendo evoluir para situações de violência. Apresentarei a Justiça Restaurativa, como possibilidade de trabalhar os referidos conflitos, expondo as origens, finalidades, princípios, valores e procedimentos de aplicação. Ademais, averiguarei a possibilidade de aplicar os conceitos, os princípios e os valores da Justiça Restaurativa na escola, como prática educativa. Em seguida, abordarei como as práticas restaurativas poderiam serem aplicadas na escola, como possibilidade de enfrentamento à violência, colaborando para a formação de um espaço de convivência seguro, por meio do respeito as diferenças, do exercício da dignidade humana, do cuidado mútuo, do diálogo, da empatia e da conscientização da corresponsabilidade do papel de cada um que compõem o ambiente escolar. Analisarei também a importância do desenvolvimento profissional dos educadores, com base na formação continuada de novos conhecimentos que possam ser vivenciados na realidade da escola de cada partícipe.

3.1 A escola como *locus* de conflitos

A escola é um espaço de conflito? O que se percebe sobre conflito? Para Melo (2005, p. 70), a escola é um espaço onde se observa ocorrer violências geradas por vários fatores, tais como, a deficiência no cumprimento de direitos, não atendimento das necessidades socioemocionais.

É um local que se pode visualizar o fenômeno de exclusão social, do isolamento, da perseguição e das consequências negativas advindas dessas situações, como a evasão escolar, a dificuldade dos profissionais da educação em dar andamento ao projeto pedagógico da escola, o comprometimento no processo de desenvolvimento do conhecimento e habilidades, a desmotivação e adoecimento desses profissionais, entre outros problemas.

Contudo, mesmo diante da evidência de conflitos na escola, Melo (2005) aponta a expectativa que se nutre em relação a esse espaço. Trata-se da percepção de que o ambiente escolar pode ser um espaço de formação do juízo crítico e da cidadania, podendo ser também um local de prevenção e de solução de conflitos, através de ações colaborativas entre os profissionais da educação e os membros da comunidade escolar (Melo, 2005, p. 70).

Martins, Marques e Guimarães (2017, p. 18) por seu turno, alertam sobre as consequências do conflito no texto intitulado *Educação e Justiça Restaurativa: os desafios na resolução de conflitos no ambiente escolar*. Com base nesses autores, essas consequências podem incluir o rompimento do diálogo, o que pode resultar na dificuldade de comunicação, para o surgimento do conflito e evoluir para a violência no ambiente escolar, na evasão escolar e na desmotivação e adoecimento dos profissionais da educação, entre outras consequências.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1994, p. 29) descreve os opressores e os oprimidos, como reflexos de opressão proveniente de uma situação de conflito. Essa opressão, eventualmente, evolui para violência, com o exercício de poder pelos opressores, que se comportam como “donos” da situação fática no ambiente escolar. Tal comportamento tem a tendência de replicação de geração a geração, sem que as vezes os próprios opressores compreendam e se reconheçam como agentes de violência.

Em outra obra de Freire (1996, p. 23), a *Pedagogia da Autonomia*, encontra-se também a preocupação com os conflitos, especialmente no ambiente escolar. Na citada obra, o autor afirma que as características que compõe a comunidade escolar perpassam por experiências no âmbito histórico, político, cultural, econômico, bem como nos relacionamentos no meio familiar, na vizinhança, que estão enraizados em lutas e conflitos. Diante disso, Freire advoga que a escola deve considerar essas experiências, que acompanham a formação do aluno, pois elas se refletem nas relações humanas travadas na escola. Assim, ele ilustra:

O meu bom senso me adverte de que há algo a ser compreendido no comportamento de Pedrinho, silencioso, assustado, distante, temeroso, escondendo-se de si mesmo. O bom senso me faz ver que o problema não está nos outros meninos, na sua inquietação, no seu alvoroço, na sua vitalidade. O meu bom senso não me diz o que é, mas deixa claro que há algo que precisa ser sabido (Freire, 1996, p. 33).

Através desse olhar reflexivo, ativo e dialógico da realidade este estudo compreende a escola como local de conflitos, filiando-se ao posicionamento de Freire, quanto ao dever de lutar contra a discriminação e outras formas de conflito. Mesmo diante das adversidades, é necessário enfrentar desafios para a transformação da realidade escolar, visando a garantia da dignidade humana (Freire, 1996, p. 30).

A título de exemplo, pode-se citar o caso ocorrido na comunidade de Patos do Ituqui, em Santarém no estado do Pará, (Silva Neto, 2021, p. 123), caso este acompanhado pelo Professor Dr. Nirson Medeiros da Silva Neto. O professor atuou como facilitador dos processos circulares realizados na comunidade, abordando conflitos que surgiram de situações agrárias e fundiárias, bem como o posicionamento da Secretaria Municipal de Educação (Semed), ao

converter a escola da comunidade em escola quilombola. Essa decisão ocasionou conflitos étnico e raciais no ambiente institucional, gerando transtornos como bullying, transferência de alunos e outras consequências sofridas pelos discentes e profissionais da educação.

A escolha do mecanismo/paradigma adequado para solucionar conflitos na escola revelará a forma de avaliação, o entendimento predominante e a postura adotada pela escola, diante da prática de *bullying*, de xingamentos, de discussões e outras formas de violência. Verifica-se que a forma mais comum adotada para a resolução do problema é a punição, o popularmente conhecido “castigo”. Ora serve para dizer à comunidade que “existem regras a serem cumpridas”, ora servem de amedrontamento, como mecanismo de manter a paz social, coibindo uma possível nova prática da violência, o que muitas das vezes volta a acontecer e até com mais intensidade.

O estudo a respeito da escola como local de conflitos remete a analisar o que é conflito e o que é violência, como condição de compreender o primeiro, em sua origem e possíveis resultados. Nessa perspectiva, Chrispino, A e Chrispino, R. (2002, p. 31), conceituam conflito como parte integrante da vida e da sociedade, com origem nas diferenças de opiniões e vontades.

Ceccon, Claudia, Ceccon, Claudius e Ednir (2009, p. 30), na obra nomeada *Conflitos na Escola: modos de transformar dicas para refletir e exemplos de como lidar*, se posicionam quanto ao conceito de conflito, tratando-o como condição inerente ao ser humano, pois este possui diferentes formas de interpretar, diferentes valores, bem como procedimentos diferentes. O conflito deixa claro que existem diversidades, mas não é necessariamente algo negativo. Essas diferenças apontadas pelos autores podem ser vistas na escola como oportunidade para lidarmos com as diferenças de pensamentos. Tal como em Freire (1970, p. 107), age-se para a construção de novo significado, com base na humildade, no amor, na fé, na esperança e na confiança, por meio do exercício do diálogo.

Apesar das dificuldades, brigas, sofrimentos que podem advir do conflito, compreende-se que se trata de movimento que faz parte dos relacionamentos humanos e que conforme a percepção adotada, o conflito pode ascender com o propósito de transformar a realidade. Com base nessa percepção, o conflito deve ser analisado e vivenciado como uma tarefa para exercitar o entendimento e a evolução da sociedade, do próximo e de si próprio, aproveitando a oportunidade para incentivar mudanças de comportamentos, crenças e valores.

Uma forma de conhecer verdadeiramente nossa condição humana é reconhecer que o dom do conflito representa em nossa vida. Sem ele a vida apresentaria uma topografia monótona e plana marcada pela mesmice, e os relacionamentos seriam muito superficiais. O conflito também gera vida: através do conflito nós reagimos, inovamos

e mudamos. O conflito pode ser entendido como o motor da mudança, como aquilo que mantém os relacionamentos e as estruturas sociais honestas, vivas e dinamicamente sensíveis às necessidades, aspirações e ao crescimento humano (Lederach, 2022, 31).

Contudo, caso a percepção de conflito não ocorra sob a perspectiva transformativa, a ameaça, o sofrimento, as brigas podem implicar no surgimento da violência. O conceito de violência, sob a análise da Organização Mundial da Saúde (OMS), é a imposição de sofrimento a outrem, o que poderia ser evitado. Concorde com o este conceito a Comunidade Internacional de Direitos Humanos, ao definir violência como violação de direitos políticos, civis, sociais, econômicos e culturais. Desta maneira, a violência, por conseguinte, ocorre quando há um desequilíbrio no conflito, ocasionado pela opressão de uma das partes à vontade da outra, impossibilitando o diálogo, o que pode resultar em violência física e ameaças, por exemplo.

A violência, entendida como desequilíbrio do conflito com o rompimento do diálogo, possui os fatores externos à escola, provenientes da conjuntura econômica, política, social e cultural, mas que se refletem na comunidade escolar, ocasionando os fatores internos a ela, quais sejam:

1 Dificuldade de criar vínculos e fortalecer sentimentos de conexão e pertencimento. 2. Desconhecimento, por parte dos educadores, funcionários, alunos, familiares, dos fatores externos e internos que contribuem para rupturas do equilíbrio (violências) na escola. (Ou: conhecimento teórico desses fatores, mas sem aplicá-lo na prática.) 3. Falta de normas de convivência que tenham sido coletivamente definidas e acordadas, o que favoreceria relacionamentos amigáveis entre todos. 4. Desconhecimento ou domínio insuficiente de competências e habilidades necessárias para dialogar e comunicar-se de forma transparente, o que permitiria administrar conflitos de forma produtiva. 5. Falta ou insuficiência de canais que permitam e estimulem a participação. 6. Abordagem curricular descontextualizada e fragmentada, com matérias que não fazem sentido para os alunos (Ceccon; Claudia: Ceccon; Claudius; Ednir, 2009, p. 55).

Assim, a carência de atendimento às necessidades humanas, podem ocasionar pelo menos 03 (três) formas de violências, como: a física, que pode evoluir da ameaça ao homicídio; a econômica, sendo uma das características a pobreza de bens materiais básicos, como uma moradia digna e o descumprimento dos direitos humanos, (Jares, 2007, p. 32).

No ambiente escolar, ao se tratar da violência física, tem sido historicamente a grande resposta “educativa” da escola tradicional. O lema “as letras com sangue entram” encerra a si mesmo um tratado de pedagogia violenta que, em grande medida, tem sido banido com maior ou menor convicção. No entanto, a violência verbal e sobretudo a que se refere à privação dos direitos humanos estão longe de ser superadas. Do mesmo modo, nas relações entre alunos, nos espaços em que o poder os professores são menos visíveis ou quase inexistentes – áreas de uso comum, pátios de recreios etc. – as relações de força baseadas na violência física continuam a existir (Jares, 2007, 33).

Diante dessas percepções, Rosenberg (2019, p. 16) adverte: “é desse jeito que começam as guerras. Quando não somos capazes de dizer com clareza o que precisamos e só sabemos fazer análise sobre os outros que soam como críticas, acabamos em guerra – sejam elas verbais, psicológicas ou físicas”. E é com base nesse entendimento que essa pesquisa se filia, na necessidade de desenvolvimento de conhecimentos e de práticas que ampliem a visão de conflito, de violência, de solução e de mediação no ambiente escolar, focando na identificação das necessidades não atendidas para que se possa trabalhar a estratégia mais adequada para cada caso.

Nesse processo de ressignificar o conflito e prevenir a violência, diagnosticar o desequilíbrio no ambiente escolar, como o descumprimento de compromissos, a falta de participação no momento da tomada de decisão, desconfiança para solucionar um conflito, influenciam diretamente no exercício do papel da escola, em proporcionar um local de respeito mútuo, democrático, dialógico, de reflexão e ação transformativa da realidade vivenciada na participação igualitária, nas ações colaborativas, na restauração do equilíbrio de opiniões.

O aprendizado e o desenvolvimento de solução dos conflitos passam pelo saber expressar as próprias necessidades. Entretanto, as críticas, os desestímulo, o ferimento da dignidade do outro, a carência de cuidado na comunicação mútua ocasiona o surgimento de um “abismo” nas relações ocorridas no ambiente escolar, como consequência, não se consegue alcançar uma solução do conflito na escola, de forma satisfatória e com sustentabilidade (Rosenberg, 2019, 14).

Dentro desse cenário de ressignificação, uma reflexão para o incentivo a redução da violência escolar torna-se preponderante, passando do reconhecimento da importância da identificação e do atendimento das necessidades humanas até questões que tratam de justiça, sob a percepção de relacionamento, (Evans; Vaandering, 2018, p. 53) e de equidade:

Ao longo das atividades é necessário proceder de modo equitativo na direção de mudanças substantivas. As pessoas devem ter acesso e voz no que diz respeito a decisões que afetam suas vidas. Além disso, os padrões que geram injustiça devem ser abordados e modificados nos âmbitos relacional e estrutural (Lederach, 2022, p. 24).

Nesse contexto oportuno definir as formas de violência no ambiente escolar. Charlot (2002) apresenta três definições: violência na escola, que se refere a violência praticada no espaço físico da escola; violência à escola, que se refere a ações contra a escola e violência da escola, que se refere a uma violência institucional praticadas pelos agentes a instituição contra os jovens, (Charlot, 2002, p. 434).

Concorda com o autor, a educadora Miriam Abramovay que é uma referência na área da educação, com particular atenção à temática da juventude em interface com o tema da violência na escola (Abramovay, 2002).

E na obra *Conversando sobre violência e convivência nas escolas*, (Abramovay, 2012) aborda três percepções a respeito do conflito, quais sejam: contra a escola, na escola e da escola.

Ao tratar do conflito contra a escola, a autora pontua como sendo uma violência ocorrida contra o patrimônio da escola, (pichação de muro, destruição de cadeiras, depredação de janelas, destruição de banheiros, furto, vandalismo); contra o professor, (xingamentos, agressão física, desrespeito), que se sente invisível em sala de aula, tendo que lidar com alunos que querem mandar na escola e na sala de aula:

Um professor afirma que a maior dificuldade reside no fato de os estudantes já não terem sentimento de hierarquia. Argumenta que falta concentração, não têm limites e são muito carentes emocionalmente. Reitera que os adolescentes têm duas atitudes, uma fora da sala, carinhosa, e outra quando está lecionando: aí, eu sou xingado, eu ouço palavrão. Tal quadro pode ser justificado, em parte, pela dificuldade gerada pelo desencontro, cada vez mais presente, entre o que a escola oferece e o que seus estudantes demandam. Os conflitos se tornam progressivamente mais frequentes (Abramovay, 2012, p. 23).

Já ao tratar do conflito da escola, a autora observa que o aluno nutre a expectativa do professor ser um profissional de referência, acolhedor e orientador, que ao sofrer xingamentos, humilhação, castigos e desrespeito do professor que vivencia a violência da escola:

As agressões verbais são constantes e os estudantes reclamam da falta de respeito, sentindo-se ofendidos. Alguns manifestam o sentimento de que os professores parecem não gostar deles, apresentando comportamentos autoritários, não deixando que falem, que se expressem (Abramovay, 2012, p. 26).

Ademais, ao tratar do conflito na escola, verifica-se a microviolência, disposta como o descumprimento das regras de convivência; as simbólicas, tratada como a impossibilidade de manifestação da parte que não tem o poder na relação, de acordo com Bourdieu e as violências normativas, que seria descumprimento do código penal, conforme Chesnais, (Abramovay, 2012, p. 47); violências físicas e psicológicas que ocorrem entre os alunos, como desacatos, intimidação, *bullying*, entre outros.

Nesse sentido, a escola como *locus* de conflitos vem tentando solucioná-los, para fazer cumprir as normas estabelecidas, mas no que pese um dos objetivos da mesma em desenvolver uma melhor convivência, ela utiliza muitas vezes a punição/ ação retributiva para coibir o conflito, o que em vez de solucionar a situação de descumprimento da regra institucional pode

até aumentar a violência combatida, ocasionando inclusive desestabilização do processo de ensino aprendizagem, o que se fortalece ao desenvolver um ambiente inseguro para expressar opiniões, incertezas e viver um processo dialógico, replicando o modelo de prisões, com ações impositivas, baseada na proposta de “manter a ordem”, sob a perspectiva do autoritarismo (Burzi; Sell, 2021, p. 9).

Lederach (2022) buscou sistematizar estratégias de intervenção no ambiente escolar, apresentando objetivos necessários para a mudança na percepção de conflitos nas instituições de ensino. Baseado no autor foi elaborado o **Quadro 10**:

Quadro 10 – Mudanças e objetivos na transformação de conflitos

MUDANÇAS	OBJETIVOS
Pessoal:	minimizar os efeitos destrutivos do conflito social e maximizar o potencial de crescimento e bem-estar da pessoa enquanto ser humano individual nos níveis físico, emocional, intelectual e espiritual
Relacional	minimizar a comunicação disfuncional e maximizar o entendimento; trazer à tona e trabalhar os medos e esperança em relação às emoções e à interdependência no relacionamento
Estrutural	compreender e tratar as causas subjacentes e condições sociais que dão origem a expressão violenta ou nociva do conflito; promover mecanismos não violentos que reduzam o confronto entre antagonistas e diminuam a violência
Cultural	identificar e compreender os padrões culturais que contribuem para o aumento das expressões violentas do conflito; identificar e construir, a partir de recursos e mecanismos do próprio contexto cultural, reações construtivas para lidar com o conflito

Fonte: Adaptado de Lederach (2022).

Para alcançar esses objetivos, de fato, não se pode deixar de lado a necessidade em aprender a perceber os conflitos de maneira transformativa, no exercício do potencial transformador do ambiente escolar, e não de adequação às regras, (Vasconcelos, 2008, 103).

Outra forma de desenvolver essa percepção está na mediação entre pares, sendo um dos métodos consensuais de solução dos conflitos. A mediação na escola cria oportunidades para o exercício da comunicação positiva, entre os profissionais da educação, alunos e comunidade escolar, com o emprego de técnicas pautadas na escuta, no diálogo e na empatia (Parrat-Dayana, 2018, p. 96).

Discutidos os conceitos de escola, de conflito, de solução de conflito e mediação de conflito na escola, escola como ambiente que reflete comportamentos resultantes de contextos conflituosos advindo de questões sociais, econômicas, políticas e de outras naturezas, o presente trabalho envereda na Justiça Restaurativa. A seção seguinte abordará a origem da Justiça Restaurativa, buscando estabelecer a relação de seus procedimentos com a solução de conflitos no ambiente escolar.

3.2 A justiça restaurativa: origens, finalidades e procedimentos

Reservou-se esta subseção para tratar do conceito de Justiça Restaurativa, utilizando os seguintes direcionamentos: na perspectiva histórica e normativa; conceitual; metodológica e de evidências da prática restaurativa, no âmbito internacional, nacional, estadual e local.

Na perspectiva histórica internacional, ressalta-se que no ano de 1977 se iniciou um direcionamento do processo restaurativo pelos estudos de Albert Eglash⁸, psicólogo norte-americano, que trabalhou com adultos e jovens envolvidos no sistema de justiça criminal. De acordo com Bittencourt (2017), o referido psicólogo desenvolveu uma proposta para reabilitar o ofensor através do estímulo de pedir perdão e se retratar diante da vítima, usando técnicas terapêuticas (processo restaurativo), que possibilitaram a identificação do dano e a responsabilização pelo prejuízo causado, ressarcindo à vítima, ao final do processo.

Neste sentido, concorda-se com Pinto (2011) que a proposta do modelo restaurativo iniciava, assim, como uma forma de construir coletivamente soluções para solucionar conflitos em qualquer esfera de convivência do ser humano, quais sejam, familiar, escolar, atividades laborais e em casos de violência, com a finalidade de reparar/ restaurar danos/ traumas causados às vítimas.

Em consequência desse novo paradigma, que foi desenvolvido um modelo de justiça restaurativa, com foco nos direitos da vítima, facilitando o diálogo entre ofensor e vítima, quando fosse possível. Esse movimento originou-se em 1989, na Nova Zelândia, com a Lei das Crianças, Jovens e Família, baseada no modelo restaurativo, que possuía como uma das técnicas aplicadas, o encontro de grupos de família, para tratar de situações que envolviam conflitos causados por menores infratores.

Ainda nesse cenário, no ano de 1990, um estudioso dos processos restaurativos, Zehr (1990), professor criminologista, que atuou no curso de Ciências Sociais, na Universidade de Talladega, no Alabama (EUA) e que também atuou como historiador e estudioso dos temas Justiça e Segurança, publicou o livro nomeado *Trocando as Lentes: Um Novo Foco*. A obra tratava sobre crime e justiça, abordando os conceitos, terminologias, princípios e procedimentos da Justiça Restaurativa, nomeando pela primeira vez essa nova forma de justiça, que foca nas necessidades da vítima, sendo de inteira relevância o reconhecimento, por parte do ofensor, de

⁸ o psicólogo Albert Eglash no ano de 1977 conceituou a Justiça Restaurativa e deu origem ao princípio do movimento restaurativo, que seria a transformação do ser humano, oportunizando-o reflexão – ação sobre as atitudes tomadas e possibilidade de reparação. Contudo, Howard Zehr, no ano de 1990, é considerado o estudioso que deu direcionamento as práticas restaurativas, como nova forma de solução de conflito.

sua responsabilidade sobre o dano causado, devendo assumir e reparar tal prejuízo, pregando a restauração do relacionamento, quando possível, fomentando a pacificação social.

Diante do constante desenvolvimento do modelo proposto pela Justiça Restaurativa e acompanhando as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais do período histórico, o Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas no ano de 1999 deu origem à Resolução 1999/2 Restaurativa na Justiça Criminal (ONU, 1999).

Em seguida, no ano 2000, entrou em vigor a Resolução nº 14, cujo teor era a definição dos Princípios Básicos para utilização de Programas Restaurativos em Matérias Criminais, (ONU, 2002). Neste mesmo ano, entrou em vigor, também, a Resolução nº 12, na qual a Organização das Nações Unidas (ONU) convocou os Estados-membros a pesquisarem sobre a Justiça Restaurativa, bem como incentivou a realização de projetos com o novo modelo de justiça, no âmbito da esfera penal. (ONU, 2002).

Na perspectiva histórica nacional, as discussões sobre Justiça Restaurativa iniciaram no ano de 2004, na esfera do judiciário em Porto Alegre, com a fundação do Núcleo de Estudos em Justiça Restaurativa da Escola Superior da Magistratura da Associação dos Juízes do Rio Grande do Sul, seguindo o Programa da Justiça para o século XXI. A partir disso, no ano de 2005, a Justiça Restaurativa foi implementada em Brasília/DF, São Caetano do Sul/SP e Porto Alegre/RS, por meio do projeto “Implementando práticas restaurativas no sistema de justiça brasileiro”, desenvolvido pela Secretaria da Reforma do Judiciário do Ministério da Justiça (MJ), com o apoio do CNJ, recebendo financiamento do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).

No ano seguinte, a Comissão de Legislação Participativa propôs à Câmara dos Deputados Federais, o Projeto de Lei (PL) n. 7006, para alterar o Código Penal (Decreto-Lei n. 2848, de 1940); o Código de Processo Penal, (Decreto-Lei n. 3.689, de 1941) e a Lei dos Juizados Especiais Criminais (Lei n. 9.099, de 1995), incluindo os procedimentos de Justiça Restaurativa no ordenamento jurídico brasileiro, em situações que tratassem de crimes, (mais graves) e contravenções penais, (mais leves). O PL foi vinculado ao PL n. 8045, de 2010, que trata da reforma do Código de Processo Penal, na **Comissão Especial, e aguarda apreciação, desde 09 de julho de 2019** (Brasil, 2006).

No contexto da construção de novos paradigmas de justiça, no ano de 2010, o Poder Judiciário deu início a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado de conflitos de interesses, acompanhando as Resoluções da Onu e os fenômenos sociais, econômicos e culturais do país, publicando a Resolução n.º 125, do CNJ (Brasil, 2010), que trata dos métodos consensuais de soluções de conflitos, servindo de base para implementação da Política

Judiciária Nacional, tratada na Emenda n.º 1, de 2013, que desenvolve a forma de tratamento dos conflitos de interesses, considerando a Resolução n.º 12/2002 da Onu, onde ficaram estabelecidos os princípios básicos de Justiça Restaurativa.

Por conseguinte, no ano de 2012 entrou em vigor a lei nº 12.594, que trata do sistema nacional de atendimento socioeducativo (sinase), responsável em normatizar as medidas de medidas socioeducativas, sendo a punição aos adolescentes que cometem ato infracional (descumprem a lei), dispondo no art. 35, práticas restaurativas, e sendo possível, que repare o dano causado à vítima. (Brasil, 2012).

A inclusão do art. 35 da Lei 12.594/2012, utilizando expressamente os termos práticas ou medidas restaurativas, representa, sem dúvida, o reconhecimento e a recepção da Justiça Restaurativa no ordenamento jurídico brasileiro, focando, nesse momento, situações que envolvessem infrações praticadas por adolescentes.

Após essa breve abordagem histórica e normativa, legitimando a prática, o desenvolvimento concreto da teoria passa-se a tratar das percepções conceituais da Justiça Restaurativa. Na perspectiva conceitual, antes de adentrar, é preciso conceituar as três formas de justiça que objetivam o enfrentamento à violência: a Justiça Retributiva, alicerçada na punição ao infrator (pessoa que cometeu o crime), dando ênfase mínima à ressocialização, e constituindo-se em concepção majoritária na área criminal do nosso País; a Justiça Distributiva, alicerçada na prática da reeducação do infrator; e a Justiça Restaurativa, alicerçada nas práticas restaurativas, que visam a participação, de forma voluntária, da vítima, do infrator e da comunidade, nos casos que a lei pátria permite, para a construção de soluções restaurativas, sem deixar de lado o exercício da obrigatoriedade da ação penal. Esta concepção da Justiça Restaurativa é, pois, minoritária na área criminal e qual a pesquisadora se filia. Observa-se, então, um percurso evolutivo quanto à visão de justiça no ordenamento jurídico brasileiro.

Zehr (2008, p. 44-45) conceitua a Justiça Restaurativa como uma mudança de paradigma, com foco do presente para o futuro, apontando uma solução social dos conflitos, e visando alternativas para a solução do conflito. O referido autor destaca os seguintes procedimentos da Justiça Restaurativa:

1. Focalize mais sobre o prejuízo do que sobre a infração de regras quebradas; 2. Mostre consideração e compromisso iguais para com vítimas e ofensores, envolvendo ambos no processo da restauração; 3. Trabalhe para o restabelecimento das vítimas, através do empoderamento e respondendo às suas necessidades como elas as percebem; 4. Apoie os ofensores incentivando-os a compreender, aceitar e cumprir, suas obrigações; 5. Reconheça que, embora as obrigações possam ser difíceis para os ofensores, elas não devem ser entendidas como lesões para eles. Devem ser passíveis de serem realizadas ou alcançadas; 6. Proporcione, caso seja possível, oportunidades para um diálogo direto ou indireto

entre vítimas e ofensores; 7. Mostre respeito para com todas as partes, incluindo vítimas, agressores e operadores da justiça.

Nessa linha de entendimento, a Justiça Restaurativa aparece como um novo paradigma restaurativo/dialogal, caracterizando novas tendências da justiça criminal. Em concordância com Boonen (2011), acrescenta necessário defender a troca de lentes da Justiça Retributiva tradicional em colapso, para o estudo da Justiça Restaurativa, sempre resguardando os direitos e garantias fundamentais.

A perspectiva de mudança do paradigma constante no modelo de Justiça Restaurativa, se apresenta como meio de justiça que possui os princípios embasados na reparação do dano causado à vítima do crime, a responsabilização e a conscientização do ofensor. Nesse sentido, princípios, metodologia e teorias da Justiça Restaurativa desenvolvem nova percepção de crime, oferecendo soluções que melhor atendam a vítima. Corroborando com isso, Achutti (2009), entende que a infração na Justiça Restaurativa tem cunho em uma abordagem filosófica que indaga qual a visão do ofensor, da vítima e da comunidade, quanto à infração. Questiona também de que forma a conduta tomada pelo infrator impactará na vida dele. Assim, questiona: é possível conviver com um paradigma punitivo dominante e um paradigma restaurativo emergente?

Segundo Zehr (2008 *apud* Secco 2018, não paginado), o conceito de crime e o exercício dos preceitos da Justiça Restaurativa devem ser analisados conforme as seguintes categorias:

1. O crime em vez de ser uma violação da lei é antes um dano à pessoa e ao relacionamento; 2. Os danos, em vez de serem definidos de maneira abstrata, são definidos de maneira concreta em uma análise do caso; 3. O crime é concebido como um fato ligado a outros danos e conflitos, e não como ato isolado ou categoria distinta. O crime é ele mesmo um tipo de conflito; 4. As vítimas são as pessoas e os relacionamentos, e não o Estado; 5. Tanto a vítima como o ofensor são partes no processo, e não apenas Estado e ofensor; 6. A preocupação central no processo são as necessidades e os direitos das vítimas; 7. As dimensões interpessoais são centrais e o principal foco; 8. A natureza conflituosa do crime é reconhecida; 9. O dano causado ao ofensor é importante; 10. A ofensa é compreendida em seu contexto total: ético, social, econômico e político.

Para fins pedagógicos de compreensão do tema proposto no presente trabalho, apresenta-se o seguinte quadro comparativo, que aponta conceitos e procedimentos de Justiça Retributiva e da Justiça Restaurativa.

Quadro 11 – Comparativo Justiça Retributiva e Justiça Restaurativa

	DIREITO PENAL JUSTIÇA RETRIBUTIVA	DIREITO RESTAURADOR – JR
Foco	no delito	Na reparação
Metodologia	Punição - culpa	Restauração
Objetivos	Paz social equilíbrio moral	Responsabilização
Posição das vítimas	Secundário ouvida em instrução (registro do que importa ao processo judicial)	Central participante ativa na solução do conflito (empoderamento)
Resultado alcançado	Aplicação da pena (positivismo)	Conscientização – Satisfação dos envolvidos
Reflexo Da ação do Estado	O Estado punitivo lei e ordem	O Estado responsável

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ademais, observa-se durante o contínuo processo de seleção de referencial teórico, que a JR e a Justiça Retributiva possuem visões antagônicas sobre o enfrentamento à violência, sendo esta última uma forma de poder do Estado, (Arendt,1994). A Justiça Restaurativa, em contraposição à Retributiva, desenvolve o procedimento de empoderamento da vítima, (com o devido resguardo dos direitos e garantias fundamentais), constituindo-se em caminho para a construção da paz social, por meio da utilização do diálogo.

Na perspectiva das evidências da prática da Justiça Restaurativa, no Brasil, identifica-se a prática das medidas restaurativas no espaço do Poder Judiciário, que no âmbito nacional está presente no Planejamento da Política Nacional de Justiça Restaurativa, aprovado pelo CNJ, em dezembro de 2019. Ressaltando que o primeiro movimento da Justiça Restaurativa ocorreu durante o biênio de 2015/2016, nesse momento direcionado para a capacitação de servidores públicos, que compõem o sistema de justiça. Assim, nos Tribunais de Justiça tem-se o seguinte cenário quanto à Justiça Restaurativa:

Em pelo menos um programa em Justiça Restaurativa, sendo eles: TJAP, TJBA, TJDF, TJES, TJMS, TJMT, TJPA, TJPE, TJPI, TJPR, TJRN, TJRS, TJSC, TJSP, TJTO, TRF-1ª e TRF-4ª. Dentre estes, o TJSC informou possuir quatro programas, os demais possuem apenas um. Outros sete tribunais, 25% dos respondentes, a saber o TJAL, o TJAM, o TJCE, o TJGO, o TJMG, o TJRJ e o TJSE, possuem iniciativas em práticas restaurativas a nível de projeto. O TJGO e o TJSE possuem cinco projetos em Justiça Restaurativa, os demais informaram possuir apenas um. Por fim, quatro Tribunais - TJPB, TJMA, TJRO e TRF-3ª - afirmaram que possuem apenas uma ação em Justiça Restaurativa, cada (CNJ. Mapeamento dos programas de justiça restaurativa, 2019, p. 8).

Esse cenário de proteção da sociedade e de responsabilização do infrator fez despontar diretrizes para a aplicação da Justiça Restaurativa, com recomendações aos Tribunais de Justiça dos Estados e do Distrito Federal que aplicassem, nos casos cabíveis, as técnicas de círculos de

conversa, como forma de pacificação, independentemente da responsabilização criminal e respeitando-se a vontade da vítima (Brasil, 2016).

O que se observa após leitura da recomendação nº 225, que trata da criação de órgãos do judiciário, é a necessidade de agregar a Justiça Retributiva, que em sua essência prega a punição/coerção, como método de combate às ações criminosas. Assim, em todas as formas de violência, o exercício da Justiça Restaurativa, que tem como proposta a reeducação do ofensor, após participação nos círculos restaurativos, partilha de histórias, expondo as fraquezas, medos e raivas, acaba sendo um procedimento que ajuda na fase de conscientização do ofensor. Atividades como assistir vídeos, participar da técnica de sala invertida, visam mudanças de comportamentos, através do poder transformador da educação.

Pranis e Boyes-Watson (2011) defende que como resultado das ações da Justiça Restaurativa, está a formação do plano de reparação, de responsabilização pelos atos cometidos, além de ensinar os conceitos de igualdade e de dignidade.

Com isso, pode-se afirmar que o foco da Justiça Restaurativa está na reparação ao dano à vítima, ao infrator e à comunidade, no tempo presente e não no passado. Desta forma, concorda-se com Brandão (2010), que a Justiça Restaurativa tem capacidade e legitimidade em desenvolver condições de enfrentamento à reincidência na criminalidade, semeando processo de responsabilização do agressor e assistência à vítima, trazendo às partes a perspectiva de resolução do conflito, com adesão voluntária e consensual.

No âmbito estadual, a Restaurativa é abordada pelo TJPa, através do Programa de Justiça Restaurativa, conforme a Portaria n. 5821/2016, atendendo a Resolução nº. 35, de 14 de dezembro de 2016, que dispõe sobre o Planejamento e Gestão Estratégica do TJPa. Esta Resolução trata de estratégias para o exercício e fortalecimento da Justiça Restaurativa e soma-se à Resolução nº 23/2018 do TJPa, que trata do Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos (Nupemec), responsável da criação da CJR, desde o mês de maio de 2021.

Essa coordenadoria desenvolveu o Plano de Ações denominado “Justiça Restaurativa: Construindo Paz e Bem Viver”. Este plano se alicerça no enfrentamento à violência e na justiça social, favorecendo o diálogo como mecanismo que fomentam a solução de conflitos, com a proposta de atuação dos 12 (doze) eixos a seguir:

1. Justiça restaurativa na defesa, proteção e promoção de direitos de crianças e adolescentes.
2. Justiça restaurativa na prevenção e enfrentamento da violência doméstica, familiar e de gênero.
3. Justiça restaurativa no sistema de justiça criminal e de execuções penais.
4. Justiça restaurativa e atenção às vítimas de crimes, atos infracionais e outros eventos traumagênicos.
5. Justiça restaurativa nos Centros

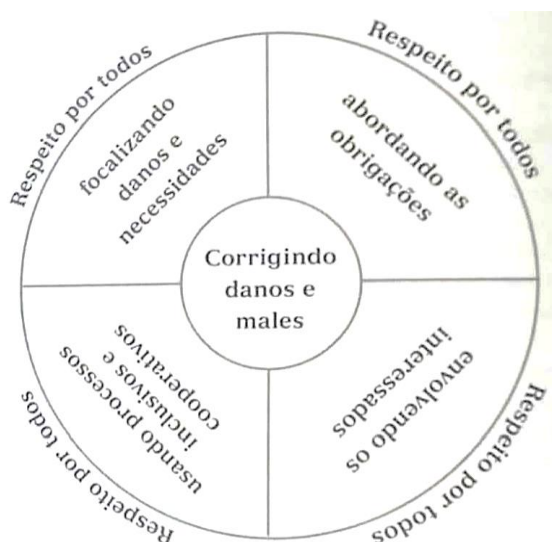
Judiciários de Solução de Conflitos e Cidadania. 6. Justiça restaurativa no tratamento de conflitos fundiários, agrários e socioambientais. 7. Justiça restaurativa no tratamento de conflitos que envolvem relações étnico-raciais e interculturais. 8. Formação e supervisão de facilitadores e multiplicadores/instrutores de justiça restaurativa. 9. Sensibilização e disseminação social da justiça restaurativa. 10. Comunicação não violenta, saúde e qualidade de vida no ambiente de trabalho e organizacional do TJPA. 11. Justiça restaurativa, atuação em rede e parcerias interinstitucionais. 12. Governança compartilhada, inclusiva e colaborativa da justiça restaurativa (Conselho Nacional de Justiça, 2021).

Em atenção ao exercício dos referidos eixos, foi implementada uma política pública de formação de profissionais, que atuam como servidores e advogados na área do judiciário. Desta forma, a Justiça Restaurativa resgata a necessidade de diálogo, com a proposta de permitir à vítima, ao ofensor e à comunidade, que expressem o impacto do crime que sofreram e as expectativas de como será a vida, após a penalização do agressor. Fazendo isso, a vítima consegue sentir-se inserida, como parte legítima no conflito combatido.

Com base na

Figura 2, que representa o entendimento sobre o conceito de Justiça Restaurativa e suas finalidades, juntamente com o reconhecimento normativo, as evidências de utilização em espaços públicos, o estudo em tela segue analisando quais procedimentos da Justiça Restaurativa podem ser adotados como práticas restaurativas, sendo uma delas, os círculos restaurativos, que é uma reunião de pessoas ligadas diretamente ao conflito, o facilitador que irá conduzir o círculo e outras pessoas que queiram colaborar com a dinâmica.

Figura 2 – Para trabalhar a visualização da Justiça Restaurativa, adota-se a imagem de uma roda.



Fonte: Zher (2022).

Esse procedimento é aplicado a todos os tipos de conflitos, em especial nos casos mais complexos. E para fins de conhecimento, as três etapas destes procedimentos são descritas a seguir:

Pré-círculo: o agendamento de uma conversa com cada participante do círculo; um resumo do caso focando nos fatos. Deve-se deixar a pessoa expressar seus sentimentos e pensamentos; o facilitador deve explicar o processo, que é um encontro entre pessoas direta e indiretamente envolvidas na situação do conflito: autor e receptor do fato, comunidade de apoio (familiares, amigos/as, comunidade de afeto); o círculo é um espaço no qual as pessoas envolvidas e os interessados podem conversar e identificar suas necessidades para desenvolver ações construtivas que beneficiam todos. Deve ser um espaço seguro onde seja possível realizar uma compreensão mútua entre todos os envolvidos e construir um acordo coletivo para reparação de danos; no círculo devem prevalecer os valores do diálogo, respeito, participação, honestidade, responsabilidade. **Círculo:** Apresentação, com o nome das pessoas que se encontram no círculo. 2. Explicação sobre os facilitadores: esclarecimento de que ele (o facilitador) é um coordenador do diálogo entre as pessoas e buscará celebrar um acordo ao final; informa sobre a sua imparcialidade, ou seja, de que ele não julga e não toma partido da situação e das questões. 3. Indaga às partes quem os encaminhou para ali. 4. Pergunta o que sabem sobre um encontro restaurativo. 5. Em seguida explica o que é um encontro restaurativo, ou seja, que é um trabalho em círculo onde todos conversarão sobre o que está ocorrendo para que todos busquem soluções para as necessidades dos envolvidos. As conversas serão guiadas pelos facilitadores. 6. Regras: respeito, fala assertiva e respeitosa, igualdade de todos, vontade de colaborar, e roteiro. 7. Importância do encontro: haverá a contribuição e a participação de todos, partes direta ou indiretamente envolvidas na questão; as soluções serão construídas com a participação de todos, sem imposição de posições; as soluções permitirão um olhar para o futuro, inclusive com condições para a manutenção de um relacionamento. **Pós-círculo:** O pós-círculo é um encontro posterior com os participantes do círculo para verificação do cumprimento do acordo e se as pessoas estão bem e satisfeita (Conselho Nacional do Ministério Público, 2014, p. 48-54, grifo nosso).

Durante a realização do círculo restaurativo o emprego CNV é um dos caminhos para a construção do diálogo o que remete a observar, sem julgamento, evitando rótulo e viabilizando a mudança de comportamento das pessoas. Marshall Rosenberg, no livro *Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*, trata do medo da punição pontuando dois fatores, quais sejam, autoestima e boa vontade:

Quando nos submetemos a fazer alguma coisa apenas com o propósito de evitar uma punição, nossa atenção é desviada do valor da própria ação. Em vez disso, estamos nos concentrando nas consequências que podem acontecer se deixarmos de agir daquela maneira (Rosenberg, 2006, p. 289).

Ora, se o propósito é uma mudança de comportamento, tal feito não ocorrerá através da punição, mas sim reforçará o sentimento de opressão e intimidação, restando na diminuição da autoestima e na submissão. Quando se emprega a CNV nos círculos restaurativos ocorre um estímulo do diálogo, pautado na ética, no respeito, na autonomia e na interdependência, pelo

qual se reconhece a responsabilidade das próprias ações e se adquire consciência de que o próprio bem-estar e o dos outros são uma coisa só (Rosenberg, 2006, p. 291).

Outras formas de aplicar a Justiça Restaurativa são: o encontro vítima-ofensor e as conferências de grupos familiares, que empregam os valores de respeito, responsabilidade, autodeterminação, verdade, transparência, espiritualidade (Amstutz, 2019, 21; 26). Nesse sentido, o estímulo ao emprego da CNV desenvolve percepções diferenciadas da realidade que se está vivenciando, refletindo em como perceber os sentimentos (Rosenberg, 2021, 46) e considerando que críticas e julgamentos ao próximo advêm de necessidades que não foram atendidas, o que provavelmente será recibo pelo outro como crítica. Isso poderá ocasionar um bloqueio na comunicação e a pessoa “julgada” focará em se defender e não em colaborar.

Por exemplo, se um aluno diz ao professor: “não é justo! você nunca me escolhe para fazer nada!” é possível que esteja expressando sua necessidade de igualdade. Ou se um professor diz ao aluno: “você chegou atrasado todos os dias da semana. Você não liga a mínima se vai aprender alguma coisa ou não, certo?” É provável que o professor esteja externando sua necessidade de apreciação pelo trabalho investido na preparação, planejamento e apresentação das aulas (Rosenberg, 2021, p. 46).

Nessas situações, observa-se que as necessidades não foram adequadamente expressas e que a comunicação foi interpretada como crítica, o que compromete a construção de entendimentos e o alcance dos objetivos comuns, podendo inclusive gerar conflitos e culminar em episódios de violência. Com base nessa premissa de mudança de paradigma no exercício da justiça — fundamentada nos princípios, valores, normas e procedimentos da Justiça Restaurativa — defende-se a adoção da CNV nos círculos restaurativos e em outras práticas restaurativas como estratégia eficaz para a resolução de conflitos. A subseção 3.3, a seguir, relaciona esse novo modelo à necessidade de ressignificação do conflito, destacando seu potencial na prevenção e enfrentamento da violência no ambiente escolar.

3.3 O uso da justiça restaurativa para enfrentamento à violência escolar

O cenário legislativo e judiciário dos anos de 2016 marcam o reconhecimento da Justiça Restaurativa no Brasil, como Política Nacional de Justiça Restaurativa, embasados na reparação do dano, na conscientização e responsabilização, por meio do processo restaurativo. Esta inferência está ligada as práticas restaurativas em processos judicializados, desde então.

No âmbito educacional, sendo a escola um espaço de convivência de diferenças e divergências de pensamentos, os quais são inerentes à condição humana, a Justiça Restaurativa vem sendo recepcionada, com o propósito de mudar paradigmas culturais, com a proposta de

acompanhar a dinâmica da sociedade e a complexidade dos conflitos, ganhando maior relevância, o que originou a Resolução n.º 458/ 2022, (Brasil, 2022). Isto é um ganho social muito grande, já que todas as formas de preconceitos, discriminação, *bullying*, dentre outras, podem evoluir de lesão psicológica à lesão física e assim, trabalhar na escola a solução de conflitos de forma pacífica, certamente se reflete em uma sociedade também mais pacífica.

Nesse sentido, antes de se abordar a temática Justiça Restaurativa na escola, oportuno conhecer a JRE, como política pública de incentivo a solução de conflitos do ambiente escolar. O uso dos termos práticas restaurativas, disciplina restaurativa, abordagens restaurativas, medidas restaurativas e práticas da Justiça Restaurativa remetem a JRE. Ainda, tem associação aos conhecimentos praticados na mediação entre pares, aprendizado socioemocional, construção de paz e programas *antibullying* (Evans; Vaandering, 2018, p. 15). Como recorte histórico, encontram-se relatos do emprego da JRE resolver conflitos na escola nas décadas de 80 e 90 (Evans; Vaandering, 2018, p. 25). Durante esse período, a Justiça Restaurativa na escola visava trabalhar estratégias para evitar suspensão e exclusão de alunos. No século XXI, ocorreu o incentivo a criação de espaços que prezassem pela escuta, pelo exercício dos valores da Justiça Restaurativa, quais sejam, respeito, dignidade e cuidado mútuo: “Ao gastar um tempo para se encontrar com os alunos durante ou depois da aula e escutar o que é importante em suas vidas, o professor cria um relacionamento, que apoia todos os alunos, mas os que sofreram danos na escola” (Evans, Vaandering, 2018, p. 58.)

Isso levou a buscar compreender a Justiça Restaurativa na escola, a própria essência da escola e seus princípios educativos e, então, recorre-se a Maciel (2018, p. 99), em artigo nomeado *Marx e a politecnia ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico*, para analisar a relação entre escola e construção de habilidades. Segundo o autor:

As habilidades – quer pelo desenvolvimento físico e psico motriz, quer pelo manejo de instrumentos materiais e imateriais – são constituídas pelo mesmo processo de interação entre o homem e o meio ambiente histórico-natural, processo do qual emerge sua natureza histórico-cultural, logo, política, já que é uma produção social, resultado de relações sociais determinadas pelo desenvolvimento das forças produtivas, no interior do qual o nível de compromisso social de classe é um fator decisivo, daí a importância do conceito sociabilidade (Maciel, 2018, p. 99).

Sobre esse contexto histórico, cultural e normativo, as habilidades refletirão as condições que a escola se encontra no que tange a formação dos profissionais na área da educação, bem como a confiança entre a comunidade acadêmica. Ademais, Maciel (2018, p. 101) conclui que “o corpus epistemológico de uma ciência é uma construção histórica, cujo o desenvolvimento, necessariamente, deve acompanhar as mudanças estruturais de seu objeto

para que não se torne obsoleto”, e neste caso, entende-se que o exercício da habilidade em dialogar e fomentar a Justiça Restaurativa, propicia uma construção da cultura de paz, sendo que esta deve ser construída com base na necessidade da comunidade escolar, por meio da ação colaborativa.

O texto de Silva e Nunes (2019, p. 259) lembra que a escola ganha o *status* de ser a primeira referência social, depois da família, o que o deixa propícia à fecundação de conhecimentos, como os de Direitos Humanos. A escola é também, um local que possui intrinsecamente a responsabilidade em formar cidadãos, conhecedores de direitos e deveres, e nesse sentido, de forma análoga pode-se dar dizer que a inserção da Educação em Direitos Humanos, se ajusta à proposta de exercício da Justiça Restaurativa para solução de conflitos escolares. Diante desta explicação necessária, concorda-se com a análise de Silva e Nunes (2019, p. 265) quando identificam que os processos educacionais devem ser executados na gestão do conhecimento e assim sendo:

levando em consideração a importância da escola como um espaço de socialização e disseminação de conhecimento e onde os sujeitos estão num processo de formação e construção desse conhecimento, faz-se necessário que a escola inclua em seu currículo a prática dos direitos humanos. Com a temática dos Direitos Humanos sendo incluída no currículo escolar, pretende-se obter uma educação que promova o respeito à diversidade.

Diante dessas políticas públicas em vigor e dos processos restaurativos em pleno funcionamento no judiciário, a prática dos princípios da Justiça Restaurativa no ambiente escolar para a solução de conflitos, merece atenção e prioridade, ao representar o exercício de uma abordagem crítico dialética, centrada em experiências estimuladoras de decisão, responsabilidade e, vale dizer, de experiências respeitadas da liberdade, (Freire, 1996, p. 55). A pesquisadora corrobora com esse entendimento, de que a reflexão crítica é transformadora, motivo pelo qual a educação assume um papel mediador, na construção do diálogo, para a efetivação da justiça social. Isso, segundo Rawls (2002), é que se define como a justa distribuição de recursos e oportunidades, empregando uma política de igualdade na diversidade.

Com isso, a educação assume a responsabilidade no favorecimento de um processo dialético capaz de analisar a Justiça Restaurativa, como ferramenta de transformação da reparação do dano, em sede do ambiente criminal, ampliando o conhecimento sobre justiça e seus princípios e considerando o contexto histórico da sociedade, (Arendt, 1997).

Devido a isso é que discutir sobre diferentes tipos de perspectivas de crime, rever conceitos; trabalhar a responsabilidade da aplicação dos direitos e garantias, ponderando o diálogo, a dignidade, o humanismo, os valores axiológicos, como categorias fundamentais de

interseção dessas áreas de conhecimento, é uma tarefa árdua. Essa dinâmica nas escolas traz consigo a necessidade de transformações culturais e sociais, conhecer e fomentar a cultura da paz numa criação de processos educacionais, já que:

Para que educadores e educadoras se transformem em agentes de justiça social, precisam compreender a complexidade dos domínios social, político, psicológico e educacional, em sua articulação com a vida humana, fazendo-se necessária a criação de alternativas democráticas, de processos educacionais que contribuam para que indivíduos concretos possam identificar/compreender a opressão de que são vítimas e reconstruam sua consciência emancipatória e sua identidade (Carvalho; Estêvão, 2013, p. 411 - 412).

Assim, é preciso considerar que a educação não é estática, nem tampouco neutra no processo educacional, e desta forma, concorda-se com o excerto que os educadores precisam ministrar o conhecimento, considerando as transformações sociais, políticas e normativas. Detecta-se, então, pelo menos dois desafios para a escola: o primeiro reside na forma como a Justiça Restaurativa será discutida, e a necessidade de incentivar e desenvolver a prática dos princípios da justiça restaurativa. Enquanto o segundo, reside na necessidade de utilizar uma pedagogia crítica, sob a perspectiva de mudanças de paradigmas políticos, sociais, culturais e normativos, bem como a exigência do domínio desses conteúdos, que também fazem parte desse processo educacional, sendo um desafio a ser enfrentado em sala de aula.

Ademais, é importante salientar que para a Justiça Restaurativa acontecer, o diálogo é o canal de comunicação que deve ser praticado. Neste contexto, vislumbra-se que a obra *Pedagogia da Autonomia* (1996) aborda e defende o exercício do diálogo para o processo ensino – aprendizagem, sendo que nas palavras do renomado educador:

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve (Freire, 1996, p. 44).

Sobre isso, depreende-se que a finalidade e os procedimentos da Justiça Restaurativa se relacionam harmoniosamente com as necessidades de resolução de conflitos escolares, considerando que o foco está na comunicação dialógica, como um processo de escuta e de fala, no qual se respeita o momento de cada um. Isto demonstra um desejo de equilíbrio de percepções divergentes, no caráter participativo, sendo praticado nos moldes da comunicação não violenta, com a utilização da escuta ativa, da problematização do conflito, da ação e da reflexão e considerando as condições históricas e o nível de percepção da realidade dos

envolvidos no conflito, para que assim possa se estruturar o conteúdo do diálogo adequado para a construção de soluções de conflitos (Freire, 1994, p. 33).

Para o pensar ingênuo, a meta é agarrar-se a este espaço garantido, ajustando-se a ele e, negando a temporalidade, negar-se a si mesmo. Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-la. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (Freire, 1994, p. 53).

Esta tese se filia à concepção de diálogo de Paulo Freire, compreendendo que este diálogo abre possibilidade de usar os procedimentos da Justiça Restaurativa como mecanismo adequado para solução de conflitos no ambiente escolar. Em outras palavras, o diálogo é visto como prática que se coaduna com a ação e a reflexão de mundo em constante mudança. Defende-se a educação freiriana, humanizada, que em um processo de problematização, de conflito na escola, o localiza como possibilidade de aprendizado, de inserção de um círculo de paz. Por conta disto, é que a questionamentos como: O que significa conflito? Por que é importante debater sobre conflitos na escola? Qual o papel da escola para solucionar conflitos? Devem permear o ambiente educacional.

Para ser possível visualizar esse processo de transformação do conflito de caráter punitivo, para o reflexivo e crítico, organizou-se o quadro a seguir, no qual se verifica a relação estabelecida entre a escola e a Justiça Restaurativa, no que concerne à análise e solução de conflito.

Quadro 12 – Analítico conflito no espaço da escola e a justiça restaurativa como meio de resolução

Análise do conflito e meio de resolução	Escola como <i>locus</i> de conflito	Justiça restaurativa
Conceito	inerente a condição humana; diversidade de relacionamento	podem se tornar fontes de aprendizagem e transformação; a ofensa é compreendida em seu contexto total: ético, social, econômico e político.
Característica	agressividade; indisciplina; preconceito; discriminação; violação da lei/regras	agressividade; indisciplina; preconceito; discriminação; violação às pessoas e relacionamentos.
Tipos	Relacionamento; de interesse; valores	Relacionamento; de interesse; valores
Causas	Disputa de poder; discriminação; intolerância às diferenças; <i>bullying</i>	Disputa de poder; discriminação; intolerância às diferenças.
Procedimentos	Advertências; suspensão; reuniões com os pais; disciplina (punição).	Diálogo; Conscientização; responsabilidade sobre o dano causado; ressarcimento do dano; melhoria da qualidade da comunicação; comprometimento dos alunos, professores, equipes técnicas e de apoio, pais e família dos

		alunos e comunidade.
Princípios e valores	Espera-se segurança; democracia, confiabilidade e liberdade de expressão.	ações colaborativas; respeito; solidariedade; honestidade; a humildade; participação; cultura de paz; prevenção da violência; convivência pacífica; cumprimento de direito-deveres para que a escola desempenhe o papel de compreender as dinâmicas relacionais e os conflitos detectados.
Legislação vigente	Constituição federal; diretrizes e bases da educação nacional; plano nacional de educação, meta 7. determinar as metas diretrizes e estratégias para a educação até 2024	princípios básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal; Lei n.º 13.663/2018, que alterou o art. 12 da Lei de diretrizes e bases 9394/96, no âmbito das escolas; Plano nacional de educação, meta 7.21, estabelecer parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da educação básica, a serem utilizados como referência para infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino
Formação docente	Educação bancária ou educação humanizada	práticas e as disciplinas restaurativas: abordagem construtiva de conflitos; linguagem não violenta; escuta ativa, parafraseio; formulação de perguntas, focando na pessoa e não no problema.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com base nisso, invoca a CNV de Rosenberg, que ao narrar uma das experiências que vivenciou durante a ação profissional ilustra um cenário de conflito, violência e punição:

Eu estava visitando um amigo, diretor de escola, em seu escritório, quando ele percebeu pela janela um menino grande batendo em outro menor. “Com licença”, ele disse, saltou e correu para o pátio. Agarrando o aluno maior, ele lhe deu um tapa e o repreendeu: “Isso lhe ensinará a não bater em pessoas menores!” (Rosenberg, 2006, p. 290).

Diante desse caso, como se pode desenvolver uma mudança no comportamento do aluno e do diretor, com a melhoria na qualidade de comunicação e respeito mútuo? Bem, uma das respostas a essa pergunta pode ser encontrada na Justiça Restaurativa, estimulando o diálogo (nos círculos restaurativos) e a consciência de que o bem-estar do outro é o nosso também, motivo mais do que relevante para o exercício do tripé da Justiça Restaurativa.

No caso acima, o autor se manifestou da seguinte forma:

Em situações como essa, recomendo em primeiro lugar entrar em empatia com a criança que está se comportando de forma violenta. Por exemplo, se visse uma criança bater em “Você está com raiva porque gostaria de ser tratado com mais respeito?”. Se eu tivesse outra depois de ser xingada por esta, eu poderia verbalizar minha empatia: deduzido corretamente e a criança confirmasse que era verdade, eu

continuará então expressando meus próprios sentimentos, necessidades e pedidos nessa situação, sem insinuar nenhuma culpa: “Estou triste porque gostaria que nós encontrássemos maneiras de obter respeito que não tornem as pessoas nossas inimigas. Gostaria que você me dissesse se estaria disposto a explorar comigo algumas outras maneiras de obter respeito que você deseja (Rosenberg, 2006, p. 290).

Essa manifestação remete a inferir que o conflito na escola e a Justiça Restaurativa como meio de solução direciona o olhar para ficar atentos e aptos a verificar e intervir em situações caracterizadoras de possíveis danos, como a agressividade e o *bullying*, por exemplo.

3.4 A possibilidade de utilizar os princípios basilares da Justiça Restaurativa como práticas educativas

O que se advoga é justamente a possibilidade de utilizar os princípios basilares da Justiça Restaurativa, seguindo os procedimentos restaurativos, no processo de estimular a interação entre a comunidade escolar; a propositura de reflexões sobre o evento conflituoso diagnosticado, bem como para desenvolver nos participantes da prática restaurativa, os valores éticos, quais sejam: respeito; solidariedade; honestidade; a humildade; participação; cultura de paz; prevenção da violência; com vivência pacífica; cumprimento de direito – deveres para a escola desempenhar o papel de compreender as dinâmicas relacionais e os conflitos detectados.

Ademais, observa-se que a Justiça Restaurativa não é mais um discurso. Pelo contrário, ela já está em ação na realidade escolar, como forma de resolução de conflito, embasada na afetividade para ter efetividade, no diálogo, na criação do ambiente seguro para se expressar e na região norte se encontra em ação, nos seguintes estados, por exemplo:

a) No Amapá, cidade de Santana – Projeto Escola Restaurativa. Com implementação através do Termo de Cooperação Técnica entre MP-AP, TJAP, Governo do Estado (GEA) e Prefeitura Municipal de Santana (PMS), com início no ano de 2015, foi renovado em 2021, (MPAP, 2023, não paginado).

b) No Pará, cidade de Belém – Justiça Restaurativa e dos Círculos de Construção de Paz. Participação de 180 alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Lauro Sodré, em oficina de formação em Processos Circulares, realizada por servidores do judiciário, integra o projeto de difusão de práticas restaurativas na comunidade, promovendo a pacificação social e incentivando o diálogo em espaços comuns da sociedade. A Seduc é parceira do Tribunal de Justiça do estado do Pará, (TJPA, 2023, não paginado).

Entende-se, que a Justiça Restaurativa pode ser alicerce para a formação de indivíduos que conhecem os direitos e deveres que possuem, bem como são cidadãos conscientes e responsáveis para responder pelas atitudes que tomam. Para a escola ser esse espaço de

construção de uma cidadania ativa e cada vez mais fortaleça os envolvidos no processo de educar, urge acreditar que há outras formas de solucionar conflitos, diferentes do caráter disciplinar punitivo, e que reconheça o valor, a vontade e a possibilidade de transformações de consciência (Freire, 1994, p. 31).

Desta maneira, acreditar na mudança do ambiente escolar para solucionar conflitos, sob a perspectiva da Justiça Restaurativa, é confirmar que as diretrizes dessa forma de resolução se coadunam harmonicamente com as diretrizes da educação humanizada, como forma de superação das diversidades inerentes à condição humana, por meio da transformação da consciência.

Enquanto a escola se apropria do conceito, dos princípios e dos valores da Justiça Restaurativa propõe-se uma reflexão, a respeito de disciplina sob a perspectiva das práticas restaurativas, que traz como objetivos chave:

compreender o mau praticado e desenvolver a empatia para com a vítima e o ofensor; escutar e atender as necessidades da pessoa que sofreu o dano e daquela que o provocou; - estimular o compromisso de assumir as consequências dos próprios atos e a responsabilidade através da reflexão pessoal dentro de um processo de planejamento colaborativo; reintegrar o ofensor (e se necessário, a vítima) como membros valiosos que contribuem para a comunidade escolar; - criar ambientes de solidariedade que ofereçam apoio a uma comunidade saudável e mudar o sistema quando ele estimula o mau comportamento (Mullet; Amstutz, 2020, p. 27 - 28.).

Esse envolvimento da escola com a Justiça Restaurativa serve como ponto de partida para se visitar o conceito de punição. No livro “disciplina positiva na sala de aula”, Jane Nelson, Lynn Lott e Stephen fez a seguinte indagação: “de onde tiramos a idéia maluca de que para fazer ter um melhor desempenho é necessário fazê-la sentir-se pior?” (Nelson; Lott; Glenn *apud* Mullet; Amstutz, 2020, p. 30.). A punição é recebida como algo injusto, doloroso e pode causar raiva, frustração, ansiedade, depressão e outros comportamentos destrutivos.

Nesse viés, a disciplina restaurativa, diferentemente da punição, foca nas necessidades daqueles que sofreram a violência, dos ofensores e da comunidade, restaurando conexões entre os indivíduos, reconhecendo esforços, trabalhando a responsabilização dos danos causados, no sentido de envolvimento com a situação e não somente com a aplicação das regras, no ambiente escolar.

Assim, corrobora-se com Freire (1994, p. 39), que é preciso agir diferentemente da educação bancária, que visa repassar conhecimento sem problematizar, ocasionando a desvalorização da comunidade escolar. No que tange aos conflitos, essa forma de educação dita bancária, leva somente os envolvidos a não se sentirem parte do processo de resolução do

conflito, e por esse motivo restar prejudicado o processo de reflexão e ação crítica no exercício da conscientização, reconhecimento, libertação e transformação da realidade.

Nesse sentido, a preparação para atender as necessidades de todos e expandir os conhecimentos e práticas dos profissionais na educação, envolvidos nessa pesquisa, apresenta-se a prática dos círculos no ambiente escolar, como instrumento que preza o respeito, a dignidade e o cuidado mútuo, que oferece a prática de escutar e aprender com as experiências dos outros, (Watson; Pranis, 2015, p. 69).

Esse estudo teve como objetivo discutir a Justiça Restaurativa como possibilidade de solução de conflitos escolares. A primeira parte dessa seção discutiu a escola como *locus* de conflito, na qual se destacou a identificação da escola como espaço de convivência de diversas opiniões e diferenças culturais, religiosas, de valores morais, diferenças estas também, sociais, políticas e econômicas. Todo esse contexto sociológico perfeitamente normal de diferenças pode e ocasiona conflitos, o rompimento do diálogo ocasionado pelo desequilíbrio nas relações, e pode evoluir para a violência física, verbal, ameaças, *bullying*, dentre outras formas de violência, identificaram-se os conceitos de solução mediação de conflitos, que impactam na comunidade escolar.

Na segunda subseção apresento à Justiça Restaurativa em sua origem, finalidade e procedimentos, com abordagem teórica e normativa do tema e na terceira parte, relacionou-se Justiça Restaurativa com a possibilidade de resolução de conflitos escolares, em harmonia com o exercício do diálogo, da reflexão e da comunicação como condição central que encaminha a comunidade escolar para ação e reflexão, na esperança de resolução do conflito não nos moldes da punição, mas nos moldes da transformação, sob o viés do diálogo, utilizando a educação problematizadora, rompendo a opressão, com o fito de promover acolhimento, segurança e confiança, bem como cultivando a escuta ativa para com as necessidades das partes, a construção de conexões, (círculos restaurativos), incentivo ao pertencimento e autonomia nas tomadas de decisão, sempre com respeito mútuo, no ambiente escolar, bem aos moldes do que propunha Freire (1996, p. 34).

Compreendi das discussões apresentadas que dentre os principais desafios para a inclusão da Justiça Restaurativas nas práticas que envolvem conflitos na escola está a própria adesão voluntária da comunidade escolar, bem como a própria divulgação desse das práticas restaurativas como mecanismo de solução de conflitos escolares.

Entendi ser necessária uma ampla discussão sobre o tema para ser dada a credibilidade que cabe à Justiça Restaurativa como mecanismo e esperança na transformação do conflito, em oportunidade de construção de uma nova realidade, baseada na percepção das necessidades e

interesses do outro, por meio do diálogo, criando e fortalecendo um ambiente seguro alicerçado na afetividade para o aumento da efetividade.

3.5 O desenvolvimento profissional de educadores para o exercício da Justiça Restaurativa na escola

O desenvolvimento profissional dos educadores tem sido amplamente discutido nas últimas décadas como um elemento essencial para a melhoria da educação. Nesse contexto, a implantação da Justiça Restaurativa na escola necessita de um movimento de formação continuada, que busque a transformação do ambiente escolar, com base no diálogo, na solução adequada dos conflitos e na construção e fortalecimento da cultura de paz, atribuindo ao educador novas expectativas acerca da atuação profissional.

A compreensão das perspectivas teóricas do desenvolvimento profissional dos educadores bem como os marcos regulatórios nos orienta na organização desse processo de formação. Destacamos nesse processo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Política Nacional de Formação de Professores e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que possuem afinidades com o estudo acerca da formação continuada dos educadores direcionada a implantação das normas, princípios e valores da Justiça Restaurativa na escola.

Diante isso, podemos inferir que o desenvolvimento profissional dos educadores é um movimento contínuo, que ultrapassa a participação em cursos, palestras e oficinas. Ele envolve a obtenção de novos conhecimentos e abrange contribuições dos educadores a respeito da prática pedagógica, levando em consideração a realidade de cada ambiente escolar (Richit, 2021). Nesse sentido, essa aquisição de novos conhecimentos se complementa com a oportunidade de desenvolvimento de metodologias inovadoras e interdisciplinar, o que incentiva a quebra da aprendizagem tradicional.

Gatti e Barreto (2009) apontam a importância de programas que envolvam formação continuada nos quais desenvolva a teoria e a prática, ampliando uma percepção escolar voltada para a construção de ferramentas que se adequem a realidade de cada educador, é um dos caminhos que promove a possibilidade atendimento das necessidades dos educadores.

Oliveira *et al.* (2018) concordam com esse entendimento ao ressaltar que o desenvolvimento profissional deve proporcionar momentos para construção de conhecimento de forma colaborativa, com base na reflexão crítica, oportunizando uma formação coletiva, para o educador e para os que fazem parte desse processo pedagógico. Nesse sentido, a Justiça Restaurativa na escola prepara os educadores para o desenvolvimento de habilidades e de

competências para praticarem, promovendo o respeito, o diálogo e a cultura de paz no ambiente escolar.

Além disso, García (2009) contribui para a definição do desenvolvimento profissional, apontando que essa formação deve acontecer respeitando a realidade do ambiente de trabalho de cada educador, quer dizer, levando em consideração as necessidades da escola que atua e as necessidades do educador, por meio das experiências vivenciadas, tanto formalmente quanto informalmente.

Os autores Fiorentini e Crecci (2013) convergem nesse entendimento e complementam essa definição, quando afirmam que a expressão "forma-ação" tem o significado de atender as necessidades do educador, continuamente, levando em consideração o ambiente de trabalho que convive.

Nessa direção, apesar de Freire (1996) não ter escrito acerca do desenvolvimento profissional dos educadores diretamente, na obra a “Pedagogia da Autonomia”, o autor traz a necessidade de formação contínua dos educadores de práticas educativas pautadas na autonomia e na percepção humanista da aprendizagem, o que se alinha aos princípios fundamentais para a Justiça Restaurativa na escola.

O desenvolvimento profissional dos educadores possui marcos legais para direcionamento das formações e 03 (três) normativas se destacam nesse processo, quais sejam: LDB - Artigos 61 e 62; Política Nacional de Formação de Professores (Decretos nº 9.057/2017 e nº 9.465/2018) e BNCC - 2017/2018.

Ao tratarmos da LDB (Brasil, 1996) localizei que a diretriz fundamental para definição da formação dos educadores tem a base no atendimento das necessidades da educação básica. Assim, os artigos 61 e 62 apontam a relevância da formação contínua dos educadores, promovendo práticas educativas reflexiva-crítica, (Cruz; Barreto; Ferreira, 2020)., o que se alinha as normas que regem a Justiça Restaurativa na escola.

Quanto a política nacional de formação de professores, identificamos mais um esforço em reconhecer e atender as necessidades dos educadores, por meio de um processo de formação continuada, aqui alicerçada no empenho de metodologias interdisciplinares, (Oliveira *et al.*, 2018). Nesse sentido, a Justiça Restaurativa na escola, em virtude das características que a definem, como o diálogo, a escuta ativa, os círculos de construção de paz, harmoniza-se com a educação para a paz, baseada na solução de conflitos, no respeito à diversidade e na inclusão.

Já no estudo da BNCC (Brasil, 2017), que trabalha diretrizes ligadas as competências socioemocionais, identificamos o incentivo a mediação de conflitos, ao diálogo e cuidado mútuo, o que converge para a formação dos educadores, com base nos princípios, valores e

normas defendidos pela Justiça Restaurativa, incentivando o desenvolvimento profissional com aquisição e fortalecimento de habilidades, (Gatti; Barreto, 2009), como a escuta ativa, o respeito mútuo, a empatia e o exercício do processo colaborativo da aprendizagem de novos conhecimentos e a geração de conexões.

Para que haja aplicação dessas diretrizes pondero a importância dos educadores em conhecer a teoria e as práticas da Justiça Restaurativa, como método adequado de solução de conflitos no ambiente escolar, estruturado no exercício do diálogo e da reparação de danos, ao contrário de punições e castigos tradicionais, sendo possível a aplicação desse método por meio da (o) círculos restaurativos, estratégias da CNV e círculos de construção de paz.

No entanto, identificamos alguns desafios para o exercício desse método. Assim, 03 (três) desafios se destacam nesse processo, quais sejam: limitação da formação do educador em cursos que tratem de solução de conflitos, em específico da Justiça Restaurativa; limitação de aplicação de novas práticas, que apliquem uma estratégia não- punitiva e sim, uma abordagem restaurativa e limitação de tempo e de recursos, que dificultam as práticas restaurativas na rotina escolar.

Para enfrentar esses desafios, promovendo a BNCC e a implantação da Justiça Restaurativa, por meio do desenvolvimento profissional de educadores, apontamos 05 (cinco) estratégias essenciais: (1) a capacitação dos educadores com a realização do curso de formação de facilitadores das práticas restaurativas; (2) a inclusão da Justiça Restaurativa e da Comunicação não violenta na formação inicial e continua; (3) a criação de projetos interdisciplinares que incentivem a Justiça restaurativa, como método de solução de conflitos na escola, trabalhando a sustentabilidade dessas práticas; (4) apoio institucional aos educadores, para que lhes sejam garantidos tempo e espaço para planejamento e aplicação das práticas restaurativas e (5) incentivo a políticas públicas que incentivem as praticas restaurativas alicerçada no diálogo, no respeito e na construção da cultura de paz, no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola é um espaço onde conflitos sociais, culturais e econômicos se manifestam, muitas vezes evoluindo para situações de violência. Historicamente, a resposta predominante a tais conflitos tem sido a punição, o “castigo” ou medidas disciplinares retributivas. No entanto, esse modelo pouco contribui para a superação da violência e, em certos casos, intensifica-a.

Este trabalho propõe um novo paradigma utilizando os recursos da Justiça Restaurativa; em vez de punir, busca-se restaurar relações por meio do diálogo, da corresponsabilidade e da reparação dos danos. Nesse contexto, os princípios basilares da Justiça Restaurativa – respeito, dignidade, cuidado mútuo, participação, solidariedade e empatia – convergem com a missão educativa da escola de formar cidadãos conscientes e capazes de conviver de maneira pacífica.

Assim, práticas como os círculos de construção de paz e restaurativos, a mediação e o uso da Comunicação Não Violenta (CNV) se tornam instrumentos pedagógicos fundamentais. Elas permitem transformar o conflito em oportunidade de aprendizado, favorecendo a cultura de paz e a convivência democrática.

A efetividade da Justiça Restaurativa no espaço escolar depende também do desenvolvimento profissional docente. Conforme defende-se nesta tese, a formação de educadores não pode se restringir a cursos pontuais, mas entendida como formação continuada de construção de saberes, vinculada à realidade escolar e à prática pedagógica cotidiana.

4 DOS CONHECIMENTOS ÀS NECESSIDADES FORMATIVAS: UMA DIAGNOSE SOBRE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA ESCOLAR POR MEIO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA

Nesta seção, será descrito e analisado o desenvolvimento das sessões de estudos. Objetivei responder a primeira e a segunda questões de investigação, quais sejam: 1) Que conhecimentos os partícipes da pesquisa colaborativa possuíam acerca da Justiça Restaurativa? 2) Quais as necessidades formativas que os partícipes da pesquisa colaborativa apresentaram acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar?

4.1 Os conhecimentos prévios dos partícipes da pesquisa colaborativa acerca da Justiça Restaurativa

Baseando-se nos estudos de Desgagné (1998), Bandeira (2014, 2021), Ibiapina (2007, 2008, 2017), Ibiapina e Ferreira (2007), Ferreira (2009), Magalhaes (2002, 2006), Magalhaes e Liberali (2011) utilizou-se a pesquisa colaborativa, em virtude da possibilidade de transformação da realidade dos partícipes, tanto na produção de conhecimento, quanto no desenvolvimento profissional, o que contemplou os objetivos da pesquisa, o problema e o objeto de investigação da presente tese.

Para Magalhães (2002, p. 28), a pesquisa colaborativa possibilita que os partícipes exponham as vivências, opiniões, práticas adotadas, com o propósito a interação com os demais partícipes, com reflexões, questionamentos e produção de conhecimento.

Por conseguinte, observo que a pesquisa colaborativa tem um protocolo para realização da investigação, qual seja: pesquisar-formar, necessidade formativa e reflexão crítica. Assim, as vivências produzidas na pesquisa-formação criam zonas relativamente mais estáveis de compreensões, bem como promovem a expansão de sentidos que são trazidos à tona nessa interação (Bandeira; Oliveira; Sousa, 2024, p. 8).

A partir dessa compreensão, o partícipe, como consumidor de conhecimentos produzidos por outros, é substituído pela compreensão do partícipe como coprodutor de conhecimentos, o que requer considerar três condições essenciais: (1) Não significa que cada partícipe tenha a mesma função na tomada de decisões durante todas as etapas ou fases da pesquisa e da formação/estudo; (2) A negociação das funções ocorre dependendo das necessidades da situação; (3) O envolvimento mútuo ocorre mediante a negociação de necessidades formativas (Bandeira; Oliveira; Sousa, 2024, p. 11).

No dia 12 de junho de 2023, realizei o acolhimento dos inscritos no curso de formação para profissionais da educação e iniciei um breve panorama da evolução da Justiça Restaurativa no Brasil. Tratei do conceito de Justiça Restaurativa; a origem na justiça criminal do país, caracterizada pela implementação de medidas socioeducativas e que, especificamente, durante esse processo, a Justiça Restaurativa foi indicada para apoiar demandas no âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente, em conjunto com outras medidas.

No dia 13 de junho de 2023 componentes da equipe da Coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPa realizaram uma prática restaurativa, qual seja, um círculo construção de paz, que envolveu uma vivência da Justiça Restaurativa e as expectativas dos inscritos presentes no curso, o que desencadeou em falas que identificaram a Justiça Restaurativa como uma conexão, uma corrente de proteção, que permite ao indivíduo o desenvolvimento cognitivo, físico e moral.

No dia 14 de junho de 2023, terceiro dia do curso tratamos da importância da empatia e da colaboração no enfrentamento à violência nas escolas e focou na temática Justiça Restaurativa na escola. Nesse momento, sugeri a implementação de um projeto pedagógico, com base na formação continuada dos dos partícipes.

Diante dessa proposta, dialoguei com os partícipes acerca do movimento em direção à construção de uma cultura de paz requer o esforço coletivo e a atenção de todos os envolvidos, afirmando que os gestores, diretores, coordenadores, professores e equipe de apoio desempenham um papel importante e ressaltando o papel da comunicação não violenta na formação da percepção de conflitos e valores, bem como o valor da colaboração e do alinhamento para alcançar objetivos comuns.

Então, concordamos que ao utilizar abordagens práticas e organizadas, a escola pode ajudar os alunos a atingirem os seus objetivos. Dando continuidade ao encontro, tratei sobre a importância da empatia, da comunicação eficaz e da abordagem de conflitos no processo de promoção da compreensão e da paz e destaca os benefícios da comunicação não violenta e a importância de trabalhar coletivamente, para construir uma sociedade solidária.

Além disso, pontuamos de forma unânime que há necessidade do desenvolvimento de uma comunicação mais ampla, que não envolva violência e a implementação dessa comunicação em diversas instituições, como tribunais e ambientes educacionais. Para tanto, examinamos o contexto histórico que estamos inseridos, reforçando o uso da comunicação não violenta e a construção de um sistema brasileiro de justiça que incorpore as abordagens restaurativas à justiça e à educação.

O principal ponto de discussão aqui foi, se a justiça tem mais a ver com a punição ou com a restauração e mencionou que a restauração envolve responsabilidade, diálogo e reparação, enfatizando a importância de compartilhar experiências e colaborar com outras pessoas.

Nesse momento, convidei os partícipes a refletirem sobre a importância de compreender a causa raiz dos problemas enfrentados pelos alunos e profissionais da educação no ambiente escolar e perguntou se conheciam a Justiça Restaurativa, como possibilidade para enfrentar fatores situacionais, questões familiares, frustrações pessoais; como pode ser aplicado para melhoria do comportamento dos alunos. Essa reflexão gerou falas que trataram de temas como: conflitos e violência escolar, relações interpessoais, educação e Justiça Restaurativa, desenvolvimento profissional e projetos pedagógicos.

A compreensão da Justiça Restaurativa, com base no referencial teórico e na metodologia adotados pelo trabalho, implicou na observação que os conhecimentos prévios dos partícipes variavam entre experiências práticas pontuais, noções iniciais adquiridas em formações anteriores e a ausência de conhecimento sobre a temática estudada.

O quadro a seguir apresenta as falas específicas dos partícipes que indicam os conhecimentos pré-existentes quanto a Justiça Restaurativa no contexto educacional, com ênfase na pesquisa formação para o desenvolvimento profissional e transformação social.

Quadro 13 –Temas Principais Abordados nos encontros de sensibilização – Dos conhecimentos pré-existentes acerca da Justiça Restaurativa pelos partícipes

Categoria	Descrição	Falas Relacionadas
Conflitos e Violência Escolar	Relaciona-se aos desafios da violência no ambiente escolar e às formas de enfrentamento e prevenção por meio da justiça restaurativa.	"Trabalhar a questão da violência escolar e como a justiça Restaurativa pode ser uma ferramenta de enfrentamento..." (Pesquisadora). "Ele precisa ser resguardado, ele precisa ser cuidado."(V.M.).
Relações Interpessoais	Focam no desenvolvimento da empatia, entre alunos, professores e comunidade escolar	"O processo da empatia com relação a esses relacionamentos interpessoais...", "Como é nesse ponto de história de vida, né? (Pesquisadora). "é uma metodologia que a gente utiliza..." (A.P.B.). "Sempre trabalhando essa perspectiva da empatia." (V.M.).
Educação e Justiça Restaurativa	Aborda os princípios, valores e conceito da justiça restaurativa no ambiente escolar	"Nosso curso de formação na justiça Restaurativa..." (Pesquisadora). "Justiça Restaurativa na história que iniciou aqui...", "De que forma a gente pode trabalhar a construção da cultura de paz..." (Pesquisadora). "O que estamos buscando é a implantação da justiça restaurativa como forma de solução de conflitos e promoção da paz nas escolas..." (Pesquisadora). "A sugestão de nome é "Um olhar restaurativo para a construção da cultura de paz na escola"." (Pesquisadora).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em análise da categoria **Conflitos e Violência escolar**, os partícipes compartilharam experiências vivenciadas na escola que atuavam, nas quais ou presenciaram ou foram vítimas de desrespeito e de insegura, no exercício profissional, o que gerou uma reflexão do partícipe **V.M. "Ele precisa ser resguardado, ele precisa ser cuidado."**, que se referiu a preocupação do cuidado com o profissional da educação, garantindo o desenvolvimento das ações pedagógicas no ambiente escolar, dando as condições adequadas para o cumprimento do papel do profissional da educação na escola.

Aqui, propus **"Trabalhar a questão da violência escolar por meio de conhecimentos advindos da Justiça Restaurativa que pode ser uma ferramenta de enfrentamento"**, por ser uma justiça relacional, nesse cenário de crescimento da violência e da insegurança, ocasionados por fatores históricos, sociais, econômicos e culturais, que influenciam na origem e nas formas de violência escolar, que ganhou destaque no período de 2000 a 2023.

A partir dessas falas, chama a atenção uma reportagem em Jornal de grande circulação no país que catalogou alguns ataques de extrema violência no ambiente escolar, que ocorreram naquele período: Uma professora foi assassinada, por um aluno menor de idade numa escola pública, em São Paulo, no ano de 2023; crianças foram assassinadas numa creche privada, em Blumenau/ Santa Catarina (Nexojornal, 2024).

Tais notícias refletem que as falas dos partícipes não são casos isolados e que merecem atenção e não serem “naturalizadas” na escola, local cujo a expectativa é que seja um ambiente seguro, acolhedor, democrático e inclusivo, em atenção ao exercício do respeito, da dignidade e do diálogo.

Outro ponto que reforça o objeto de investigação desse trabalho está no relatório final de ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental, formulado pelo Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria 1.089 de 12 de junho de 2023, dados levantados oficialmente, que atestaram a necessidade de estudos a respeito da violência e a escola, bem como propostas que possibilitem a prevenção e o enfrentamento a esse fenômeno social:

Quadro 14 – Ocorrência de violência escolar extrema no Brasil (2002-2023):

ANO	AL	AM	BA	CE	ES	GO	MA	MG	MS	PA	PB	PR	RJ	RS	SC	SP	TOTAL
2002			2														2
2003																9	9
2011													35			2	37
2012											3						3
2017						7											7
2018												2					2
2019								2						7		20	29

2021													7	1	8
2022		3	3	17							4			2	29
2023	1	3		3		3	0	4	1	1		2	1	9	10
TOTAL	1	3	5	6	17	10	0	6	1	1	3	4	40	7	16
															44
															164

Fonte: Elaborado a partir de Santos e Oliveira (2023b, p. 45).

Nesse relatório, ao se olhar as movimentações de violência escolar, observa-se que os perfis dos ataques foram causados por ex-alunos e alunos, que aponta a existência de uma relação interpessoal, o que aproxima a Justiça Restaurativa como uma possibilidade que pode funcionar, de forma relacionada, os desafios ligados aos **conflitos e violência Escolar** foram identificados com uma conexão direta na aplicação de práticas restaurativas, reforçando a ideia de que “**trabalhar a questão da violência escolar**” pode mitigar esses problemas, sem a pretensão de eliminá-lo.

Com o avanço na leitura do mencionado relatório final de ataques às escolas no Brasil, encontrou-se uma oportunidade para testar a hipótese inicial do presente trabalho, qual seja, a possibilidade de implementação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas da região metropolitana de Belém, mediada por ciclos de estudo e de reflexão em uma pesquisa colaborativa, pode promover a construção de conhecimentos e práticas que possibilitem a redução da violência escolar, ao fortalecer a cultura do diálogo para a resolução de conflitos, entre os membros da comunidade escolar, de maneira específica, qual seja:

promover sensibilizações e cursos de formação em Cultura de Paz, como por meio da Justiça Restaurativa, para profissionais da educação, estudantes, bem como para entidades do Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes e demais representantes da comunidade do entorno escolar, ressignificando e ampliando a convivência escolar (Brasil, 2023, p. 14).

Isso quer dizer que, a pesquisa formação, característica da pesquisa colaborativa, tem um potencial de sensibilizar os profissionais da educação quanto a teoria da Justiça Restaurativa, que visem o exercício de novas práticas no enfrentamento aos conflitos e violências escolar, de forma continuada e sustentável:

[...] apoiar os profissionais da educação na elaboração e implementação de um plano de ação participativo e interdisciplinar, com atividades de pesquisa e educacionais, com vistas ao enfrentamento das violências (Brasil, 2023, p. 13-14).

Vale ressaltar que, o trabalho vem utilizando as expressões “violência no ambiente escolar”, “violência na escola, da escola e contra a escola” e “violência escolar”, (no sentido amplo, que trata de diferentes definições de violência e escola), para tratar do objeto de investigação. E mais uma expressão surgiu, após leitura do Guia sobre prevenção e resposta à

violência às escolas proposto pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação no ano de 2023, qual seja, “violência à escola”,

Consciente dessas diferenças conceituais, a preferência pela expressão “violência às escolas” e não “violência escolar”, indica que o agente da violência não é a instituição escolar em si ou práticas promovidas por ela ou dentro dela. Precisamente, o recente fenômeno de agressões tratado neste documento tem como alvo e locus a escola, tanto em sua estrutura física, quanto à comunidade escolar que a compõe (Pellanda; Frossard, 2023, p.12).

Todas essas expressões reconhecem formas específicas de violência e escola. Dessa maneira, a expressão violência escolar, por ser mais ampla, no sentido de abordar todas as formas de violência foi a adotada nesse trabalho, por melhor atender ao objeto de estudo e as questões de investigação. Nesse contexto, o objetivo é ir contra a naturalização à violência escolar, reconhecendo que o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, vem da implementação de estratégias que incentivem a criação de um ambiente seguro, de emancipação, empoderamento e não de,

[...] reprodução da desigualdade social, atribuindo a marginalização a um fracasso social e obstando que se compreenda o aparelhamento diferencial dos indivíduos para a competição social. Nesse cenário de legitimação de privilégios de uns em detrimento de outros, como se acessíveis a todos através do esforço individual, da exclusão de uma classe inteira das oportunidades materiais e imateriais de reconhecimento social e de debates superficiais que invisibilizam essas questões, faz-se necessária a conscientização do desafio para romper com a cultura da naturalização da desigualdade e da exclusão (Bilachi; Borges, 2021, p. 64).

Complementando essa discussão, o papel do profissional da educação em ações pedagógicas de prevenção e de enfrentamento à violência escolar, (que não legitima a naturalização da desigualdade, para a competição social), gerou nos partícipes a utilização da expressão, **relações interpessoais** abordadas com foco no fortalecimento da empatia entre alunos, professores e comunidade escolar.

Isso é evidenciado na fala de V.M., que enfatiza **“Sempre trabalhando essa perspectiva da empatia”** e de A.P.B. **“é uma metodologia que a gente utiliza**, mas não sabia que se tratava da Justiça Restaurativa”, como elemento central para a construção de um ambiente escolar acolhedor, relacionado a mudanças de comportamento, para tratamento da indisciplina e da violência.

Nesse item, nota-se que os partícipes manifestaram conhecimentos pré-existent na solução de conflitos, ao afirmarem que exercitavam a empatia, o diálogo, promovendo o respeito ao outro nas ações pedagógicas que já praticavam, mesmo sem a consciência de estarem, empiricamente, aplicando a Justiça Restaurativa. Isso demonstrou afinidades com as

práticas restaurativas e evidenciou a potencialidade de confirmação da hipótese inicial do trabalho.

Essa percepção sobre o empirismo da Justiça Restaurativa pelos partícipes dialoga com a importância do desenvolvimento da educação socioemocional no ambiente escolar. Nesse sentido, a BNCC compreende que para o desenvolvimento pessoal e social é necessário estratégias de ensino e de aprendizagem que trabalhem competências socioemocionais (Pará, 2024, p. 311) especialmente no que se refere às relações interpessoais. Esse direcionamento está presente no Projeto de Convivência e no Projeto de Vida, do documento da Seduc/Pa, intitulado *Coerência pedagógica sistemática na implementação do currículo*:

1) Projeto de Convivência - Ensino Fundamental Anos Iniciais:

Para que as crianças estabeleçam relações profundas que fortaleçam seu desenvolvimento e suas capacidades, é de fundamental importância que compreendam as características das relações, saibam se situar nelas e tenham condições de resolver conflitos de forma adequada. Tudo isso irá repercutir no desenvolvimento da socialização, que é um fator determinante de comportamentos pró-sociais e de bem-estar psicológico nessa fase e em fases posteriores, como a adolescência e a idade adulta (Pará, 2024, p. 307).

2) Projeto de Vida – Ensino Fundamental Anos Finais:

As práticas de convivência devem favorecer o desenvolvimento de capacidades relacionais (como a escuta ativa, a ajuda mútua e a responsabilidade afetiva), que permitam aos estudantes criar relações interpessoais saudáveis, e do reconhecimento e criação de redes de apoio pessoais e institucionais, que ajudem os estudantes a conquistar seus objetivos (Pará, 2024, p. 325).

Diante desse cenário, refletiu-se juntamente com os partícipes que há uma abordagem punitiva para solucionar conflitos, baseados em punições como advertências, suspensão e transferência e uma abordagem restaurativa, que emprega transformações pedagógicas baseadas na disciplina restaurativa, numa perspectiva de conscientização, de responsabilização e de reparação do dano, e não somente de apontar quem está “ou certo ou errado” e puni-lo.

No que pese, a categoria **Educação e a Justiça Restaurativa** com destaque para a busca ativa pela implantação desse modelo, como ilustra a fala da **Pesquisadora**: “**o que estamos buscando é a implantação da justiça restaurativa**”, para aplicação de princípios e valores que promovam a cultura de paz e possibilitem uma alternativa no enfrentamento à violência escolar, o que se coaduna com uma gestão democrática da escola, de acordo com a Constituição Federal de 1988, constante no Título VIII, Da Ordem Social, Capítulo III, Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, no Artigo 206:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
 V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (Brasil Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998)
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Lei nº 14.817, de 2024)
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade.
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
 IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020), (Brasil, 1988, **Grifo nosso**).

A Constituição Federal de 1988 atribuiu a gestão democrática do ensino público, como possibilidade de prevenção de conflitos, movimento defendido no guia citado. Nesse documento, a defesa da hipótese inicial se fortaleceu mais um pouco, na leitura do item 2.1.2 Educação Integral, do guia acima citado, que propõem: “No sentido de política integrada também tem sido recomendada a integração entre políticas educacionais e de justiça restaurativa” como mecanismo de enfrentamento a violência à escola (Pellanda; Frossard, 2023, p. 22).

Já a resposta de **J.C.**, que menciona a desvalorização da perspectiva do ofensor, reflete um entendimento tradicional, centrado principalmente no atendimento às vítimas, evidenciando lacunas na compreensão do equilíbrio necessário entre os envolvidos em conflitos.

Nesse contexto, o partícipe **A.M.L.** admitiu a ausência de noções claras sobre o tema antes da formação, indicando a necessidade de ampliar a sensibilização e capacitação dos participantes. Além disso, as dificuldades relatadas abrangem tanto o contexto socioeconômico das escolas quanto barreiras interpessoais e institucionais, que dificultam a implantação de práticas restaurativas. Essa observação é complementada pela observação do partícipe **A.M.** (2024, informação verbal) que destacou:

o impacto da violência nas proximidades da escola, relatando episódios de ameaça que criaram um ambiente de tensão; a resistência por parte dos professores também é mencionada, com percepções de sobrecarga de trabalho e falta de motivação para participar de projetos adicionais.

Essa resistência se alinha ao relato de (A.M.L., 2024, informação verba) que evidencia a dificuldade de engajar os colegas na troca de aprendizados e no compartilhamento de experiências, sugerindo que a cultura escolar pode ser um obstáculo à colaboração.

Outros desafios emergem na fala de (V.M., 2024, informação verba) que aponta a diferença de perspectiva entre professores e outras profissões, como advogados, no que diz respeito à aplicação da Justiça Restaurativa, sugerindo possíveis desentendimentos conceituais.

Além disso, (A. M. L. 2024, informação verba) menciona a dificuldade em transmitir aos professores uma visão clara da cultura de paz e não violência, enquanto (J. C., 2024, informação verba) destaca a naturalização da violência como um problema estrutural, dificultando a implementação de práticas restaurativas.

Nesse contexto, a pesquisadora ponderou sobre a necessidade de curso de formação continuada dos profissionais da educação embasadas nas práticas educativas, salientando a importância de capacitar esses profissionais com as ferramentas e recursos necessários para abordar eficazmente essas questões.

Com base no exposto, os participantes concordaram com as limitações das abordagens tradicionais para lidar com o comportamento violento na escola e a necessidade de uma abordagem mais holística e cooperativa, o que levou a pesquisadora a refletir que, embora a polícia possa ser eficaz na neutralização de ameaças imediatas, ainda continua a existir uma necessidade significativa de apoio e capacitação para permitir que os profissionais da educação abordem melhor as causas subjacentes do comportamento violento.

As respostas apuradas nos 04 (quatro) encontros de sensibilização evidenciaram que alguns participantes possuíam conhecimentos iniciais, mas ainda insuficientes, sobre a Justiça Restaurativa, necessitando de formação continuada para consolidar sua aplicação. As dificuldades relatadas revelam um ambiente escolar desafiador, marcado por violência, resistência e falta de engajamento, que exige estratégias específicas para superar tais barreiras.

Destacou-se a demanda por capacitação, suporte e materiais acessíveis, essenciais para preparar os educadores na implementação eficaz da Justiça Restaurativa. Essa análise ressalta a importância de intervenções estruturadas e contínuas que considerem os contextos socioeconômicos e culturais das escolas.

4.2 As necessidades formativas que os partícipes da pesquisa colaborativa apresentaram acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar

Propus um diagnóstico formativo dividido em 06 (seis) eixos temáticos, sendo disponibilizado aos partícipes para apreciação, críticas, sugestões e aprovação. Em seguida, foram negociadas as datas, os horários e o local onde ocorreram as sessões de estudo e de reflexão, o material de leitura que foi utilizado na formação e a metodologia adotada.

Quadro 15 – Temas Principais Abordados nos 04 (quatro) encontros de sensibilização – Da indicação das necessidades formativas dos partícipes

Desenvolvimento Profissional	Envolve a formação e capacitação dos professores, visando o desenvolvimento de conhecimento, do fortalecimento das competências necessárias para atuar no ambiente escolar com a aplicação da Justiça Restaurativa.	"Qual é o papel do professor nessa caminhada...", "Vocês aqui são imprescindíveis...", "Vocês são muito importantes nesse processo de construção da educação emancipatória..." (Pesquisadora). "Como professora, é importante desenvolver essas competências em justiça restaurativa e mediação de conflitos." (A.M.L.). "O desenvolvimento profissional vem das trocas aqui, ao estudar e discutir as novas metodologias..." (A.M.).
Envolvimento da comunidade escolar	Introdução de novos conceitos no ambiente escolar. Destaca a importância de envolver toda a comunidade escolar, sensibilizando professores e outros atores para a construção conjunta do projeto.	"A palestra é um processo de sensibilização... estamos em conjunto para receber esse novo conceito..." (Pesquisadora). "Uma palestra, na verdade, não é uma obrigação, é um processo de sensibilização... para recepção desse conhecimento novo..." (Pesquisadora). "Eu sei que o tempo de vocês é muito corrido..." (Pesquisadora). "Estamos todos aqui nesse movimento de colaboração...", "A importância de sensibilizar a comunidade como um todo." (Pesquisadora).
Relação Teoria e Prática	Mostra a conexão entre a definição e a sua aplicação prática no ambiente escolar	"A teoria com a prática elas não são desassociadas..." (E.). "A aplicação do conhecimento que a gente está adquirindo nesse movimento de pesquisa..." (Pesquisadora). "A teoria e a prática alinhados."; "Podemos implementar através de palestras, teatro, redações... cada escola vai adaptar conforme sua realidade..." (Pesquisadora). "A implementação desse projeto deve trazer melhorias nas práticas escolares..." (V.M.).
Transformação Social	Fala sobre o impacto das ações desenvolvidas nas escolas e na sociedade em geral, promovendo mudanças significativas na cultura e relações sociais.	"De dentro para fora da escola, o nosso toque social criativo que os professores é imprescindível..." (Pesquisadora). "Trabalhar a emancipação, a transformação da sociedade, da educação..." (Pesquisadora). "Estamos todos juntos para promover a transformação social." (Pesquisadora).
Projeto Pedagógico	Elaboração de projetos pedagógicos para implementar novos conhecimentos, especialmente em áreas de conflito escolar e justiça restaurativa.	"É uma etapa do projeto pedagógico que cada um está colocando, cada um está trabalhando..." (Pesquisadora). "A ideia é que cada escola implemente o projeto pedagógico alinhado ao diagnóstico formativo..." (Pesquisadora).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em seguida, organizou-se 30 (trinta) horas de atividades, referentes à pesquisa colaborativa, quais sejam: sessão de estudo e de análise reflexiva, a maioria gravadas. Além desse movimento, a pesquisadora realizou anotações de situações que foram vividas e que não foram possíveis serem registradas na gravação das aulas.

Vale ponderar que, as 02 (duas) últimas sessões encerraram com 05 (cinco) partícipes, no formato remoto, que será tratado com mais detalhes a seguir. No momento de identificação dos partícipes na pesquisa, os partícipes escolheram o nome e sobrenome para compor a pesquisa. Contudo, após realização do exame de qualificação, que ocorreu em novembro de 2023, a banca avaliadora orientou que modificasse a forma de identificação, em atenção as normas e aos critérios adotados pelo comitê de ética em pesquisa, para o uso das iniciais dos nomes dos partícipes, o que foi repassado aos partícipes no encontro colaborativo que ocorreu dia 25 de janeiro de 2024, sendo colocado para apreciação e aprovação do grupo.

Então, retornou-se à pesquisa, com um encontro remoto no qual foi relembrado os objetivos da pesquisa, resgatou-se o conceito, os princípios e os valores da Justiça restaurativa estudados, o conceito e procedimentos da pesquisa colaborativa, bem como trabalhamos novamente sensibilização dos partícipes, quanto da importância do engajamento deles, com a exploração de novas práticas educativas, compreensão de novos conceitos e hábitos, para a construção de conhecimento e desenvolvimento profissional, (Ibiapina; Ferreira, 2008, p. 23).

Ademais, o caminho metodológico traçado possibilitou a coleta de dado que advém de fonte primária, posto terem sido coletados pela primeira vez nesta pesquisa. Nas sessões de estudo e de análise reflexiva, os profissionais da educação tiveram a oportunidade em expor, em um ambiente seguro, de acolhimento, respeito e cuidado mútuo, as experiências que vivenciaram na escola em que atuam e as práticas que adotam no enfrentamento à violência escolar.

Compreendi, nesse movimento que, a formação continuada ofereceu uma oportunidade concreta para aprimorar a qualidade do ensino por meio de momentos de reflexão para os partícipes, que frequentemente enfrentam desgaste e isolamento no dia a dia escolar, já que ninguém nasce educador ou com um destino pré-definido para essa função. O que ocorre é que se torna educador ao longo do tempo, em um processo contínuo de construção através da prática e da reflexão sobre essa prática (Freire, 1991, p. 58).

Identifiquei, em especial no contexto da formação, o nascimento de um elo de confiança entre os partícipes e a pesquisadora, que desencadeou o surgimento de uma identidade do grupo. Isso influenciou diretamente na formação continuada proposta,

possibilitando a troca de experiências, com respeito aos conhecimentos existentes no grupo, adquiridos nas experiências ao longo do tempo, no ambiente escolar.

A investigação colaborativa mostrou que a aquisição dos resultados demandava uso de estratégias metodológicas que facilitassem a compreensão das práticas dos partícipes e da cultura profissional vivenciada por eles no respectivo ambiente escolar. É importante destacar que esse momento de reflexão aproxima os seres humanos, revelação de fragilidades, de medos e de sentimentos de angústia, onde o passado reflete um compromisso, o presente é preocupante e o futuro é incerto, criando inseguranças para a compreensão do que está por vir.

Na pesquisa encontrou-se reflexões, relações sociais e outros elementos da vida pessoal da pesquisadora e dos partícipes, que compõem o processo de pesquisar e da estrutura da ciência, incluindo um olhar crítico do pesquisador e, assim se organizou a estrutura de formação para as sessões de estudo e de análise reflexiva deste trabalho em constante evolução, especificando o método de investigação, o tipo de pesquisa e as ferramentas empregadas.

Ressaltando às necessidades formativas, destacou-se a demanda por capacitação, suporte e materiais acessíveis, essenciais para preparar os educadores na implementação eficaz da Justiça Restaurativa. Essa análise ressalta a importância de intervenções estruturadas e contínuas que considerem os contextos socioeconômicos e culturais das escolas.

Assim, a pesquisa colaborativa surge como um eixo relevante para a formação dos profissionais envolvidos na pesquisa, buscando práticas pedagógicas transformadoras e a colaboração entre professores e pesquisadores. As falas refletiram a importância da construção conjunta de conhecimentos, como na afirmação de que “o movimento da pesquisa colaborativa exige ciclos de estudo e reflexão”, para o desenvolvimento profissional.

No que tange ao **desenvolvimento profissional**, a formação contínua dos partícipes é essencial para a melhoria das práticas educacionais, como indicado na fala de (V.M., 2024, informação verbal) que reforça “o desenvolvimento profissional vem das trocas aqui”.

Nesse contexto, a **sensibilização e o envolvimento** aparecem como etapas iniciais imprescindíveis para introduzir novos conceitos e práticas, destacando a importância do engajamento de toda a comunidade escolar, exemplificado na fala da Pesquisadora que enfatiza “a sensibilização da comunidade como um todo”.

Essa **relação Teoria e Prática** destacada como essencial para transformar a realidade escolar, com falas que sublinham a indissociabilidade entre essas dimensões, como em “a teoria e a prática alinhados”. Diante do exposto, **transformação social** é apresentada como impacto desejado das ações realizadas nas escolas, visando mudanças significativas na cultura e nas relações sociais, como demonstrado na fala que menciona “promover a transformação social”.

Para apoiar essas mudanças, a elaboração de **Projetos Pedagógicos** surge como estratégia prática para consolidar os conhecimentos adquiridos, com a perspectiva de que “cada escola implemente o projeto de intervenção alinhado ao diagnóstico formativo”.

Com base nessas informações, o encontro revelou as necessidades formativas, que exigiu um esforço para integrar práticas colaborativas, formação profissional e intervenções pedagógicas alinhadas aos desafios contemporâneos da educação.

Contudo, desafios como o enfrentamento da violência escolar e a necessidade de maior sensibilização de toda a comunidade escolar ainda demandam estratégias robustas e sustentáveis. A ênfase na conexão teoria-prática é positiva, mas a implementação prática ainda depende de adaptações contextuais e apoio contínuo.

O termo **empatia**, frequentemente associado às relações interpessoais, destaca a preocupação em construir um ambiente de compreensão mútua e acolhimento, fundamental para melhorar as dinâmicas entre professores e alunos.

Já o uso reiterado de **colaborativa** e **colaboração** evidenciou o compromisso com uma abordagem participativa e integrada, em que os atores educacionais, incluindo professores e pesquisadores, atuam de forma conjunta na construção de práticas pedagógicas transformadoras. Esse foco no trabalho coletivo é essencial para fortalecer os laços institucionais e promover a emancipação social por meio da educação.

Outro destaque é a ênfase na **justiça restaurativa**, mencionada como um instrumento relevante para a solução de conflitos e promoção da paz escolar. O uso frequente de expressões como **paz** e **cultura de paz** reflete a relevância desse conceito no enfrentamento de desafios como a violência escolar. Nesse contexto, os processos de **sensibilização** assumem papel central, marcando as etapas iniciais de conscientização da comunidade escolar para a adoção de novos paradigmas, como demonstrado pela recorrência desse termo nas falas.

A relação entre **teoria e prática** também aparece como uma preocupação constante, com destaque para a necessidade de integrar o conhecimento teórico à sua aplicação prática no cotidiano escolar. Isso é reforçado pela presença das palavras **prática** e **reflexão**, que sugerem uma abordagem iterativa e processual, capaz de promover um aprendizado contínuo e a consolidação de conhecimentos. Associado a isso, o termo **competências** destaca a importância do desenvolvimento profissional docente, ressaltando habilidades específicas, como as relacionadas à mediação de conflitos e à implementação de metodologias inovadoras.

Por fim, palavras como **projeto** e **intervenção** reforçam o caráter estratégico das ações planejadas, indicando que os projetos pedagógicos têm como meta principal alinhar os diagnósticos formativos às necessidades específicas de cada escola. O uso frequente

discutiram a importância da colaboração e da capacitação dos profissionais para lidar com os conflitos e promover uma cultura de paz nas escolas.

Enfatizei a necessidade de resgatar os pontos abordados anteriormente sobre conceito, valores e princípios da Justiça Restaurativa e reforçar o desenvolvimento profissional do educador, por meio da pesquisa colaborativa.

Três pontos principais foram discutidos:

- 1) Resgatar o que foi tratado no primeiro semestre sobre o curso de formação em justiça restaurativa.
- 2) Definir o papel dos partícipes na pesquisa colaborativa e como a justiça restaurativa pode contribuir para a formação e o desenvolvimento profissional.
- 3) Diagnosticar os conhecimentos prévios e necessidades dos participantes, identificando intervenções pedagógicas para serem aplicadas nas escolas.

A fala de (A.M., 2024, informação verba) mencionando a necessidade de se sentir mais seguro para compartilhar práticas com gestores e colegas, aponta para uma lacuna na formação que impede a consolidação das práticas restaurativas no ambiente escolar. Além disso, a fala do partícipe "**estou precisando de fundamentação**" reflete a necessidade por materiais mais direcionados e práticos, que auxiliem os partícipes na integração do conhecimento teórico, (Morin, 2005) à realidade cotidiana das escolas, (Abramovay; Castro, 2006). Ademais, houve relatos de experiências dos participantes, evidenciando dificuldades encontradas no ambiente escolar, como a resistência dos professores e a presença de situações de violência. Destaca-se a importância do diálogo, da empatia e do apoio entre os profissionais para enfrentar esses desafios.

Essa discussão fundamentou a identificação das **necessidades formativas (Machado, 2014)**, e observou-se que os partícipes demonstraram interesse em acessar materiais que fundamentassem a teoria e a prática da Justiça Restaurativa. (M.F.R.B. e A.M., 2024, informação verba) enfatizaram a necessidade de apoio robusto, enquanto C.A. reforçou a importância da capacitação para lidar com os desafios escolares.

Diante do exposto, os partícipes apresentaram compreensões variadas sobre Justiça Restaurativas, desde práticas empíricas isoladas até ausência quase total de conhecimento. Alguns pontos destacaram-se, a saber:

- Violência escolar: percebida como problema central, demandando novas ferramentas de enfrentamento.

- Relações interpessoais: já havia práticas de empatia, diálogo e cuidado, ainda que não reconhecidas formalmente como Justiça Restaurativa;
- Educação e Justiça Restaurativa: percepção da Justiça Restaurativa como caminho para construir cultura de paz, alternativa à lógica punitiva tradicional.
- Empirismo restaurativo: muitos educadores já aplicavam estratégias de escuta e diálogo sem nomeá-las como Justiça Restaurativa.

Nesse sentido, a pesquisa colaborativa revelou demandas que podem ser organizadas em seis eixos:

1. Desenvolvimento profissional: Formação continuada em Justiça Restaurativa, mediação de conflitos e educação socioemocional.
2. Envolvimento da comunidade escolar: Sensibilização não só professores, mas gestores, alunos, famílias e entorno escolar.
3. Relação teoria-prática: Apoio para transformar princípios da Justiça Restaurativa em práticas pedagógicas adaptadas a cada contexto escolar.
4. Transformação social: Compreensão do impacto coletivo da Justiça Restaurativa na cultura de paz e na redução da naturalização da violência.
5. Projetos pedagógicos: Elaboração de projetos interdisciplinares que integrem Justiça Restaurativa às ações escolares.
6. Materiais e suporte acessíveis: Textos, guias e estratégias concretas que deem segurança ao professor para aplicar a Justiça Restaurativa.

A integração entre conhecimentos e necessidades revelou os seguintes aspectos:

- O empirismo restaurativo (diálogo, empatia, escuta ativa já presentes) deve ser transformado em práticas conscientes, apoiadas por formação teórica e metodológica.
- A noção de violência escolar como fenômeno multicausal precisa ser articulada com a Justiça Restaurativa, que atua nas causas relacionais, culturais e pedagógicas dos conflitos.
- As práticas isoladas podem ser ampliadas por meio de projetos pedagógicos coletivos, envolvendo toda a comunidade escolar.

- A resistência e o sentimento de sobrecarga entre professores apontam para a necessidade de apoio institucional e de formação contextualizada, com carga horária adequada e reconhecimento profissional.

Da análise desses elementos sugere um percurso formativo para enfrentar a violência escolar, com destaque para os seguintes caminhos:

1. Sensibilização e diagnóstico participativo: rodas de conversa, círculos restaurativos e oficinas para mapear percepções e práticas já existentes.
2. Formação continuada (teoria-prática): estudos sobre Justiça Restaurativa (valores, princípios e técnicas) articulados com vivências práticas (círculos de paz, mediação).
3. Projetos pedagógicos restaurativos: inserção da Justiça Restaurativa em atividades curriculares e extracurriculares (teatro, redações, projetos de vida e convivência).
4. Apoio institucional: políticas escolares que garantam espaço, tempo e recursos para práticas restaurativas.
5. Rede de colaboração: integração entre escola, família, comunidade e órgãos do sistema de garantia de direitos, para fortalecer a cultura de paz.

A pesquisa mostrou que os partícipes já possuem práticas restaurativas (empatia, diálogo e cuidado), mas precisam de formação continuada, suporte institucional e projetos pedagógicos estruturados para consolidar a Justiça Restaurativa como estratégia de enfrentamento da violência escolar. Integrar os conhecimentos prévios às necessidades formativas significa transformar experiências dispersas em ações coletivas e conscientes, capazes de fortalecer a convivência democrática e construir uma cultura de paz dentro das escolas de educação básica.

5 AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA COLABORATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE EDUCADORES ACERCA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA

Nesta seção, objetivei responder a terceira e a quarta questões que orientaram a pesquisa, quais sejam: 3) Que conhecimentos teóricos sobre Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar foram produzidos pelos partícipes da pesquisa colaborativa em decorrência de suas participações nos ciclos de estudo e de reflexão? 4) Qual foi a relação dos conhecimentos teóricos com o seu desenvolvimento profissional a partir de sua inserção da pesquisa colaborativa?

A escrita desta seção baseou-se nos dados coletados durante os ciclos de estudo e as análises realizadas conectam as inferências e análises no referencial teórico da tese que versaram sobre as seguintes temáticas.

5.1 Disciplina, Punição e Justiça Restaurativa (Primeira sessão de estudo)

No dia 30 de agosto de 2023, de 18h às 20h 30 min., no auditório da escola estadual de ensino fundamental e médio Deodoro de Mendonça localizada Av. Governador Jose Malcher, 1600 Alcindo Cacela, Nazaré, na cidade de Belém, local escolhido pelos partícipes para a realização do ciclo de estudo e de reflexão, iniciei a primeira sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema proposto no diagnóstico formativo, qual seja, Disciplina, Punição e Justiça Restaurativa.

O encontro foi agendado para ocorrer de forma presencial, mas diante da dificuldade de deslocamento de 03 (três) partícipes, gerei um link de acesso virtual, possibilitando a participação de todos os envolvidos na pesquisa, na formação profissional.

A sessão adotou o seguinte roteiro: (1) resgate do curso teórico realizado em Junho de 2023 no Neb/UFPa, (2) reforço das etapas da pesquisa colaborativa, (3) o papel do pesquisador e dos partícipes, (4) o objetivo da pesquisa colaborativa na formação profissional, (5) estudo do material disponibilizado para leitura, (6) confirmação do dia e local da próxima sessão de estudo e (7) encerramento.

Para esta sessão foi utilizado o capítulo 2 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”:

OBJETIVOS – CHAVE DA DISCIPLINA RESTAURATIVA

Compreender o mal praticado e desenvolver empatia para com a vítima e o ofensor. Escutar e atender as necessidades da pessoa que sofreu o dano e daquela que o provocou. Estimular o compromisso de assumir as consequências dos próprios atos e a responsabilidade através da reflexão pessoal dentro de um processo de planejamento colaborativo. Reintegrar o ofensor (e, se necessário, a vítima) como membros valiosos que contribuem para a comunidade escolar. Criar ambientes de solidariedade que ofereçam apoio a uma comunidade saudável. Mudar o sistema quando ele estimula o mau comportamento (Mullet; Amstutz, 2020, p. 28).

Foram tratados 3 (três) pontos de formação: o entendimento dos partícipes quanto as definições de disciplina e de punição; quais práticas adotavam para solucionar conflitos no ambiente escolar e possíveis formas se solucionar maus comportamentos, utilizando a disciplina restaurativa. Nesse momento, dialogamos acerca da abordagem restaurativa para se aplicar um plano de ação para criação de mudanças futuras.

Após relembrar conceito, princípios e valores da Justiça Restaurativa (Zehr, 2012, 2013) e a estrutura da pesquisa colaborativa, reforçou-se meu papel, que estava naquele momento compartilhando conhecimento e experiências, nesse processo colaborativo de formação profissional, salientando aos partícipes a importância dos conhecimentos e experiências que possuem, para o andamento da sessão de estudo.

O que remeteu o partícipe E. a compartilhar uma experiência vivenciada na escola, que tratou de conflito entre professor e aluno:

Percebo que já vinha aplicando esses princípios da Justiça Restaurativa, como coordenador pedagógico, quando chamo os alunos para conversar, como ocorreu num caso em que um aluno faltou com o respeito com o professor. Isso me chamou atenção (E., 2023, informação verbal).

Essa fala do partícipe oportunizou uma reflexão do grupo, quanto as experiências e os conhecimentos que possuíam para solucionar conflitos no ambiente escolar. A partícipe (A.M., 2024, informação verbal) relatou que,

Como diretora vejo a importância de trabalhar novos conhecimentos para solucionar situações que acontecem na escola. O que me pergunto é se uma suspensão vai mudar o comportamento do aluno? (A.M., 2023, informação verbal)

Nesse momento, pedi a palavra, para que o grupo pudesse refletir sobre a pergunta levantada pela partícipe e convidei a todos para iniciar o estudo do material proposto, com base no livro *Disciplina Restaurativa para Escolas* (Mullet; Amstutz, 2020).

A partir do convite aceito pelos partícipes, perguntei ao grupo que o compreendiam por punição, o que remeteu as seguintes falas:

quando a regra é descumprida, é importante sabermos o que se pode fazer. E o diálogo é o melhor caminho (A.M., 2023, informação verbal)

o aluno precisa saber onde errou e por isso que estamos aqui.” (V.M., 2023, informação verbal).

Diante das manifestações dos partícipes, a pesquisa tratou da definição de punição, fazendo a leitura em conjunto do material de apoio:

Em geral a punição consegue coibir a criança temporariamente. Mas dificilmente ensina a autodisciplina em primeira mão. Talvez a punição faça a criança obedecer as regras quando o responsável pela punição está perto e pode ensiná-la a seguir as regras no curto prazo. Mas será que a punição ensina as habilidades necessárias para compreender o significado por trás das regras? (Mullet; Amstutz, 2020, p. 30).

E um novo momento de debate foi iniciado, o que levou o partícipe E.S. a expor que, “somente a punição não é o caminho. Por isso tenho com os alunos uma relação de confiança e conversa” (E.S., 2023, informação verbal).

Os demais partícipes também concordaram com o texto e se mostraram reflexivos.

Em seguida, continuamos o estudo sobre punição e seus efeitos:

Nos alunos punidos tem início um efeito dominó. Eles culpam os professores, sua frustração nos colegas e oferecem resistência passiva aos trabalhos escolares. Então, por que a punição continua a ser a principal característica da disciplina escolar? A resposta mais óbvia é que ela é rápida, fácil de administrar E parece atender ao critério segundo o qual ao menos fizemos coisa, alguma coisa a respeito, (Mullet; Amstutz, 2020, p. 30).

Assim, perguntei aos partícipes se gostariam de pontuar alguma informação, compartilhar experiência e conhecimento ou se poderia continuar com a leitura, como forma de incentivo a participação e a troca de experiências. Todos se manifestaram que poderia continuar o estudo, o que me levou a fazer a leitura da definição e objetivos da disciplina restaurativa:

Em se tratando de disciplina restaurativa ela é então colocada como uma possibilidade de ajudar os alunos que estão com mau comportamento a lidarem com o ato lesivo praticado, contra os indivíduos ou contra a comunidade escolar, trabalhando os seguintes objetivos: Compreender o mal praticado e desenvolver empatia para com a vítima e o ofensor. Escutar e aprender as necessidades da pessoa que sofreu dano e daquela que o provocou. Estimular o compromisso de assumir as consequências dos próprios atos e a responsabilidade através da reflexão pessoal dentro de um processo de planejamento colaborativo reintegrar o ofensor se necessário a vítima como membros valiosos que contribuem para a comunidade escolar criar ambientes de solidariedade que ofereçam apoio a uma comunidade saudável e mudar o sistema quando ele estimula o mau comportamento do aluno Portanto a disciplina se torna um processo de longo prazo que segundo eh esperamos levará a criança a se tornar Responsável pelo próprio comportamento (Mullet; Amstutz, 2020, p. 28).

No final da leitura, o partícipe **V.M.** relatou que estava agradecido com a oportunidade de estudar o texto de apoio quando diz: “gostei muito do texto e está servindo pra eu refletir. E o que mais me chamou a atenção sobre a disciplina restaurativa foi a reflexão em ajudar as crianças a assumir responsabilidade por seu próprio comportamento” (V.M., 2023, informação verbal).

Os demais partícipes se manifestaram, relatando que não conheciam a “disciplina restaurativa”, mas que já possuem vivências dos objetivos expostos.

Se aproximando do encerramento da sessão de estudo, propus uma dinâmica de autocuidado, (exercício de respiração), em agradecimento e ao momento de formação profissional. No final, o grupo aprovou que a próxima sessão de estudo poderia ser na mesma escola, de forma presencial e *on line*, no horário de 18h às 20h 30min.

Utilizei na primeira sessão de estudo o método de aula expositiva, dialogada com a formação de círculo de diálogo, (Freire, 1970), com o propósito de fortalecer as conexões entre os partícipes, criando um ambiente seguro e propício ao desenvolvimento profissional.

5.2 Punição e Reparação (Segunda sessão de estudo)

No dia 13 de setembro de 2023, de 18h às 20h 30 min., na sala de reunião da escola estadual de ensino fundamental e médio Deodoro de Mendonça localizada Av. Governador Jose Malcher, 1600 Alcindo Cacela, Nazaré, na cidade de Belém, ocorreu a segunda sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema proposto no diagnóstico formativo, qual seja, Punição e Reparação. Nessa sessão, compareceram presencialmente, quatro partícipes e virtualmente compareceram dois.

Para esta sessão continuamos o estudo do capítulo 2 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”, tratando o tema Punição e Reparação:

Dentro da abordagem punitiva, as consequências são selecionadas sem qualquer ligação de significado entre o mau comportamento e a punição. Por exemplo, uma suspensão é imposta quando um aluno roubou o tênis de outro e depredou a sala dos armários (Mullet; Amstutz, 2020, p. 40).

No primeiro momento, resgatei os conhecimentos tratados na primeira sessão de estudo lembrando o que estudaram a respeito da definição de punição e de disciplina restaurativa, (Mullet; Amstutz, 2020). Nesse momento, li uma frase que constava no material de apoio que diz: De onde tiramos a idéia maluca de que para fazer uma pessoa ter o melhor desempenho é necessário primeiro a fazer fazê-la, sentir-se pior? (Mullet; Amstutz, 2020, p.

42). E a partir dessa pergunta reflexiva iniciou o estudo do material proposto para o eixo temático daquela sessão.

Perguntei aos partícipes se gostariam de expor o que compreenderam a respeito de punição e a respeito da restauração, naquele momento. Os partícipes então fizeram a opção de prosseguir com o estudo.

Dando continuidade, tratei dos procedimentos punitivos causal e resolutivo (Mullet; Amstutz, 2020), constantes no material e focou nos procedimentos restaurativos que há o reconhecimento das necessidades e propósitos presentes na raiz do mau comportamento e também das necessidades dos que foram prejudicados por ele.

Mais uma vez, estimulei os partícipes a expressarem conhecimentos, experiências e como conseguiram compreender o material estudado, o que gerou uma reflexão coletiva acerca da necessidade de trabalhar novas ferramentas para construir um ambiente seguro e propício ao ensino com tranquilidade e paz e segurança.

Nesse contexto, enfatizei a abordagem restaurativa, que trabalha com todos os interessados a fim de encontrar um jeito de “endireitar as coisas” novamente e criar um plano para mudanças futuras:

- reconhece os propósitos do mau comportamento
- cuida das necessidades daqueles que foram prejudicados
- trabalha para corrigir os danos
- tem por objetivo melhorar o futuro
- busca a cura ou restabelecimento
- usa processos de cooperação (Mullet; Amstutz, 2020, p. 42).

A metodologia utilizada no encontro foi de círculo de diálogo com aula expositiva. Ainda nesse encontro tratou-se da definição de justiça restaurativa que vem sendo desenvolvida durante os últimos 30 (trinta anos), (Mullet; Amstutz, 2020)pelo menos no ocidente.

Tratei a respeito da sistemática da justiça restaurativa e da necessidade de trabalhar então as obrigações e necessidades resultantes mais do que o merecido castigo. Então foi pontuado que há nesse a importância de fazer ao invés de afirmativas afirmações, perguntas como: Quais foram as regras violadas na escola? Quem fez isso? O que ele merece receber?

No material estudado, pontuei uma definição de justiça restaurativa que foi então iniciada no contexto da justiça criminal e expõe que a Justiça Restaurativa é um processo para envolver tanto quanto possível todos aqueles que tem interesse em determinada ofensa num processo de que coletiva identifica e trata os danos, necessidades e obrigações decorrentes da ofensa, a fim de promover o restabelecimento das pessoas endireitar as coisas na medida do possível (Mullet; Amstutz, 2020).

Em se tratando de Justiça Restaurativa num ambiente da escola há uma observação constante na página trinta e quatro que a que fala a respeito da convivência diária. A justiça restaurativa promove valores e princípios que utilizam as abordagens inclusivas e solidárias para a convivência.

Essas abordagens legítimas experiências e necessidades de todos da comunidade, especialmente daqueles que foram marginalizados, oprimidos ou vítimas de violência. essas abordagens nos permitem agir e reagir de forma a restabelecer o outro ao invés de alienar e coibi-lo. Essa definição de justiça ou disciplina restaurativa tem várias implicações para a disciplina e o processo de tomada de decisão no ambiente escolar, o que será aprofundado a seguir.

5.3 Conflito, Violência e Justiça Restaurativa (Terceira sessão de estudo)

No dia 29 de fevereiro de 2024, de 19h às 21h, na sala 03 do Neb/UFPa, ocorreu a terceira sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema Conflito, Violência e Justiça Restaurativa. Nessa sessão, compareceram presencialmente, 1 (uma) partícipe e virtualmente compareceram 5 (cinco).

Para esta sessão estudamos o capítulo 3 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”, que trata dos Valores e Princípios da Disciplina Restaurativa:

A justiça restaurativa[...]
Focaliza os danos e consequentes necessidades (das vítimas e também das comunidades e dos ofensores)
Cuida das obrigações advindas dos danos cometidos (obrigações do ofensor, mas também da comunidade e da sociedade)
Vale-se de processos inclusivos, de cooperação
Envolve a todos que tem legítimo interesse na situação (vítimas, ofensores, membros da comunidade, a sociedade)
Busca corrigir os males (Mullet; Amstutz, 2020, p. 45).

A sessão iniciou com uma dinâmica de acolhimento chamada "Rosa, Espinho e Botão", que convida os educadores a refletirem sobre aspectos positivos, desafios e esperanças em suas vidas.

A atividade incentivou os partícipes a compartilharem suas experiências pessoais e profissionais, destacando sentimentos de gratidão, estresse e expectativas futuras. Os temas principais abordados foram:

1) Experiências de Conflito Escolar (Watson; Pranis, 2015): Os partícipes relataram casos específicos de conflitos e violência nas escolas, incluindo atos de agressão física e

verbal por parte dos alunos e situações de risco que envolvem a segurança de professores e alunos.

2) aplicação da justiça restaurativa, (mullet; amstutz, 2020): O conceito de justiça restaurativa é explorado como uma prática alternativa para gerenciar conflitos na escola, promovendo um ambiente de respeito, pertencimento e autonomia, (Evans; Vaandering, 2018). A justiça restaurativa é vista como uma maneira de reforçar a importância das relações interpessoais e de construir um espírito de comunidade entre os membros da escola. Os participantes discutem a ideia de formar um “círculo de diálogo”, facilitado por um “guardião” ou facilitador, que ajuda a restaurar a harmonia no ambiente escolar por meio da escuta ativa e do diálogo com todos os envolvidos em situações de conflito.

3) Autocuidado e Reflexão Emocional, (Lederach, 2022): A sessão destaca a importância do autocuidado e do apoio emocional para os educadores que enfrentam esses desafios. Durante a atividade "Rosa, Espinho e Botão", vários educadores expressaram a importância de práticas de autocuidado para lidar com o estresse e as pressões diárias. Eles compartilham como experiências de conflito afetam profundamente seu bem-estar e refletem sobre a necessidade de preservar a saúde mental para continuar exercendo suas funções com responsabilidade e compaixão.

4) Desafios Profissionais e Segurança, (Abramovay, 2006): Os profissionais relataram sentimentos de impotência e fragilidade diante de conflitos não resolvidos e mencionam a ausência de preparação específica para lidar com problemas de indisciplina e segurança. Um exemplo impactante narrado na sessão descreveu um evento em que um barulho semelhante a um tiro causou pânico em uma festa junina na escola. A falta de preparo e a necessidade de suporte emocional foram temas recorrentes, pois os participantes sentem que muitas vezes ficam vulneráveis em situações de emergência ou risco.

5) Regras de Convivência e Construção Coletiva, (Diskin, 2009): A construção de um conjunto de regras de convivência, baseada no diálogo e na inclusão, é citada como uma necessidade para melhorar o ambiente escolar e evitar futuros conflitos. Os participantes discutiram a importância de estabelecer normas de forma colaborativa, reforçando o sentimento de pertencimento dos alunos. As regras, quando criadas coletivamente, são vistas como uma maneira de fazer com que os alunos e demais membros da escola se sintam parte do processo e desenvolvam maior respeito e responsabilidade em relação ao ambiente escolar.

Diante das reflexões dos participantes, Schuler (2009) trata do papel da escola e dos desafios do educador para a construção de um ambiente escolar seguro,

Pensando na função que a escola vem assumindo na correção, na restauração desses “sujeitos perigosos em potencial” (que depredam prédios, que brigam, que xingam e ameaçam professores, que não se comportam em sala de aula), penso que há um atravessamento dos discursos das ciências humanas e do discurso jurídico, da pedagogia e da Justiça Restaurativa, não se anulando, mas, muito contrário, se complementando na regulação dos corpos, na produção de modos de subjetivação (Schuler, 2009, p. 132).

A sessão terminou com uma reflexão sobre o impacto das práticas restaurativas e do suporte emocional nas vidas dos educadores. Os partícipes foram incentivados a trabalhar juntos, fortalecendo laços de apoio e promovendo um ambiente de aprendizado positivo e restaurador. O exercício de respiração ao final da sessão simboliza a importância de cuidar de si mesmo enquanto enfrentam os desafios constantes do ambiente escolar.

Para oportunizar a fluidez do diálogo no encontro, sem a pretensão de impor respostas aos partícipes, busquei propor a aplicação da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar como uma possibilidade de mudança de paradigma na solução de conflito, embasada em novas políticas públicas, legislações, ações pedagógicas, norteadas pela desconstrução da cultura da violência, o que implica na construção de “exigência existencial” baseado no diálogo, numa perspectiva freiriana (Freire, 1970).

Nesse formato dialógico, que os encontros foram construídos, Borghi (2021, p. 211-212) no texto *Justiça Restaurativa e instituições: (des)caminhos de um grupo de estudos*, defende o uso do diálogo nos grupos de estudos, o que desenvolve um ambiente seguro, para construção de reflexões do material em estudo, com base no respeito, na conexão e na confiança mútua.

Vale ressaltar, que a banca de qualificação, realizada em novembro de 2023, fez considerações quanto a necessidade de geração de diálogos que tratassem sobre pontos e contrapontos sobre a possibilidade de implantação da Justiça Restaurativa na escola, um dos desafios experienciados pela pesquisadora no decorrer da pesquisa, para a estruturação da tese.

Nesse sentido, a terceira sessão de estudo abordou de forma abrangente questões relacionadas aos conflitos escolares, à violência e à aplicação de práticas restaurativas como mecanismos para a melhoria da convivência no ambiente escolar. Os relatos dos partícipes destacaram situações de agressões físicas e verbais, evidenciando a complexidade do cotidiano escolar.

Um exemplo marcante foi dado pelo partícipe J.C., que compartilhou a chegada de um aluno com histórico de “perversidade”, o que gerou receios e desconfianças entre os educadores, revelando os desafios emocionais e práticos de acolher estudantes em situações de vulnerabilidade. A partícipe relatou que:

No ano de 2020, nós recebemos um aluno, que veio encaminhado de uma outra escola do bairro, ele veio expulso devido um ato de violência com a diretora da escola. Furou o pneu do carro dela, mandou ameaças[...] Segundo relatos, posteriormente, né? Antes dele chegar efetivamente na escola, eu fui sinalizada pela nossa gerente educacional da da Seduc, na nossa DRE que esse aluno iria para nossa escola, porque ele tinha acontecido toda a situação e não tinha condições e não tinha outra escola que pudesse acolher no bairro.

E eu questioneei, não achei porquê. Nossa, na verdade a nossa escola tem situação de que muitos olham ela com um olhar negativo, mas graças a Deus é já vem diminuindo pelo trabalho que está sendo feito, pela gentileza, gerando gentileza, pelo trabalho que está sendo realizado dentro da escola. É até os mesmos pais já falam. É de diferente da escola, porque veio um trabalho funcionando, os alunos menos violentos, né? E a gestora mandou para minha escola (J.C., 2024, informação verbal).

Esse relato evidenciou a necessidade de estratégias inclusivas que conciliem o acolhimento com o enfrentamento de comportamentos desafiadores. A seguir, apresentamos trechos produzidos pelos partícipes na terceira sessão de estudo:

Quadro 16 – Temas Principais Abordados na terceira sessão de estudo

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Conflito Escolar	Conflitos e incidentes de violência que afetam a convivência nas escolas	"Eles não quiseram mais entrar na biblioteca depois a diretora foi lá comigo"; "Um aluno que veio com um histórico de perversidade..."(V.M.)
Justiça Restaurativa	Práticas restaurativas visando a prevenção e resolução de conflitos escolares	"A Justiça Restaurativa é um valor atuante nas regras, normas e práticas para os relacionamentos entre os adultos da escola"(Pesquisadora)
Desafios Profissionais	Dificuldades emocionais e físicas enfrentadas pelos educadores	"Eu sinto ainda impotente. Essa é a palavra"; "O aprendizado que nós temos é na prática... Ninguém nos prepara"(A.M.)
Pertencimento e Autonomia	Importância do desenvolvimento de relações e do pertencimento no ambiente escolar	"Cada um do professor, administrador e funcionário é valorizado enquanto membro da comunidade escolar" (A.M.)
Regras e Convivência	Estruturação de regras de convivência como estratégia para um ambiente escolar saudável	"Trabalhar as regras de convivência na escola envolve a construção coletiva"(J.C.)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Nesse cenário, a **Justiça Restaurativa** emergiu como um elemento central das discussões. Tal prática foi apresentada como uma alternativa transformadora para a resolução de conflitos e a promoção de um ambiente escolar baseado no respeito e na construção coletiva de relações. Para Boyes -Watson; Pranis (2015, p. 19).

O objetivo mais importante da disciplina restaurativa baseia-se na compreensão de que restaurar um relacionamento, fará com que ambas as partes sintam que há equidade e respeito mútuo no convívio; é isso que assegurará o futuro bem-estar das partes e da comunidade como um todo. Percebemos, então, que isso é especialmente importante em comunidades escolares em que todas as partes de um conflito têm de continuar a estar em relacionamentos uns com os outros. Resolver os conflitos de maneira que todas as partes sintam que o resultado é justo é fundamental para manter uma cultura escolar positiva e saudável. A justiça é uma experiência muito pessoal e não pode ser deliberada

por terceiros. Os Círculos viabilizam um processo para uma experiência direta de justiça quando houve alguma injustiça.

A possibilidade de implementação de círculos de diálogo foi destacada como uma estratégia eficaz para restabelecer a harmonia na comunidade escolar. A percepção de que “A justiça restaurativa é um valor atuante nas regras, normas e práticas para os relacionamentos entre os adultos da escola” (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal).

Ressaltei o potencial dessa abordagem em fortalecer vínculos interpessoais, embora a eficácia dependa de um compromisso consistente e de formação adequada.

Com base nessa reflexão, Mullet e Amstutz (2020, p. 55; 56) defendem que,

A disciplina restaurativa oferece uma estrutura que auxilia a comunidade escolar, pois modela e estimula comportamentos responsáveis, desestimulando os comportamentos prejudiciais. Quando as escolas passam a ver no conflito um momento e uma oportunidade para ensinar, podem conceber ambientes e processos que valorizem a construção de relacionamentos e espírito comunitário.

Os **desafios profissionais** enfrentados pelos educadores também foram amplamente discutidos, sobretudo a sensação de impotência e a falta de preparo para lidar com conflitos e situações de insegurança. A fragilidade emocional desses profissionais foi evidenciada em falas como: “Eu sinto ainda impotente. Essa é a palavra” (**A. M., 2024**, informação verbal)

Essa afirmação reforça a necessidade urgente de suporte institucional.

Esta fala é ótima para ajudar-me a pensar as modificações nas relações de força pelas quais a escola vem passando. Há décadas atrás, a escola dava conta de punir as infrações cometidas no seu interior de um modo mais privado, apoiadas pelos saberes da psicologia com a função de correção. Na contemporaneidade, a escola se ocupa de identificar indivíduos perigosos (em potencial) para tratá-los e restaurá-los, com a condição de que se responsabilizem e cumpram os acordos a partir de valores universais (Schuler, 2009, 144).

Além disso, a percepção de que “ninguém nos prepara para lidar com tais situações reflete uma lacuna crítica na formação dos educadores, que deve ser abordada por meio de políticas de capacitação continuada e apoio psicológico” (**A. M., 2024**, informação verbal).

Apesar das dificuldades, relatos positivos destacaram a relevância do **pertencimento e autonomia** no ambiente escolar, quando os educadores se sentem valorizados como membros da comunidade escolar, há maior motivação e engajamento.

A partícipe afirmou ainda que: “Cada um do professor, administrador e funcionário é valorizado enquanto membro da comunidade escolar” (**A.M., 2024**, informação verbal).

O que exemplificou como essas experiências fortalecem as relações interpessoais e potencializam práticas pedagógicas.

Ademais, a **construção de regras e convivência** de forma colaborativa foi apontada como uma estratégia essencial para minimizar conflitos e promover um ambiente saudável. A abordagem participativa no estabelecimento dessas normas reforça o sentimento de corresponsabilidade.

Conforme destacado pela partícipe, “Trabalhar as regras de convivência na escola envolve a construção coletiva” (J.C., 2024, informação verbal).

O que contribui para uma cultura de respeito e cuidado mútuo, fortalecendo o senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada entre alunos e educadores.

Tais falas remetem as vivências de Zechi e Vinha (2022), acerca do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem), que estruturou o programa “A convivência ética na escola”, (Cee) responsáveis por ações preventivas das violências na escola, com foco na convivência e na construção de valores e habilidades sociomorais e emocionais, que realizaram as seguintes intervenções:

Avaliação do clima escolar e diagnóstico das necessidades institucionais – foram feitas reuniões com a equipe gestora e professores, sessões de observações do cotidiano e aplicados questionários para avaliação do clima escolar em alunos, professores e gestores. Posteriormente, os pesquisadores realizaram a devolutiva dos resultados, debatendo os dados com os profissionais da escola e planejando coletivamente as ações decorrentes. Espaço sistematizado para o desenvolvimento de propostas sociomorais e emocionais – inserção de uma disciplina semanal, de 90 minutos, na grade curricular das séries finais do Ensino Fundamental, ministrada por um professor de referência selecionado pela escola. Nas séries iniciais, era ministrada pelo professor polivalente. Formação continuada com os profissionais das escolas – semanal/quinzenal, com todos os profissionais da escola, estudando-se temas como a construção da personalidade ética, linguagem assertiva e empática, regras e processos de legitimação, problemas de convivência, conflitos e possibilidades de intervenções, entre outros, totalizando cerca de 140 horas; formações quinzenais com professores de referência, objetivando estudar a condução de assembleias e procedimentos ativos ligados ao desenvolvimento sociomoral e emocional, ocorrentes na nova disciplina (cerca de 70 horas). Implantação de espaços de participação, resolução e mediação de conflitos – realização de assembleias em cada turma, para diálogo e construção de soluções conjuntas para a melhoria da convivência e dos trabalhos; implantação de espaços para a mediação de conflitos em que as partes envolvidas, apoiadas pelo mediador, são incentivadas a dialogar, buscando um acordo satisfatório e não punitivo para a desavença. Equipes de ajuda – formadas por grupos de alunos que apoiam os colegas que estão com problemas ou envolvidos em conflitos ou bullying (TOGNETTA, 2021). Escolha coletiva dos valores da escola, com elaboração de plano de ações, revisão da quantidade e qualidade das regras. Elaboração de um Plano Institucional de Convivência – um documento que prevê a organização e o funcionamento da instituição com relação à convivência, fixando os objetivos a serem alcançados, as normas que o regulam e as ações que serão realizadas. Acompanhamento e assessoria – por meio de sessões de observação participante e reuniões de assessoria à equipe de gestores e professores (Zechi; Vinha, 2022, p. 1297-1298).

Os procedimentos implantados pelo Cee nos levam a inferir a possibilidade de lidar com um dos **desafios profissionais apontados pelos partícipes**, com base na participação coletiva e na formação continuada dos educadores, visando desenvolvimento profissional.

De forma geral, os resultados desta sessão indicaram que, embora existam práticas promissoras, como a justiça restaurativa e as abordagens participativas, os desafios relacionados à violência, ao preparo inadequado e às pressões emocionais dos educadores ainda predominam. Assim, refletiu-se que a implementação de programas regulares de formação em práticas restaurativas, a criação de redes de apoio emocional para educadores e o desenvolvimento de políticas amplas que incentivem a construção coletiva de normas escolares devem ocorrer de forma integrada, transformando os conflitos em oportunidades de crescimento, bem como consolidando a escola como um espaço de aprendizado, pertencimento e harmonia.

A análise das falas relacionadas presentes na terceira sessão de estudo revela um conjunto de palavras e expressões que sintetizam as tensões, desafios e reflexões enfrentados no contexto escolar (figura a seguir).

Termos como “**impotente**”, “**perversidade**”, “**valorizado**” e “**construção coletiva**” emergem com frequência, destacando não apenas os problemas vivenciados, mas também as possibilidades de superação por meio de práticas colaborativas e restaurativas. Essas palavras não apenas refletem a realidade dos educadores e alunos, mas também encapsulam os sentimentos e as estratégias em desenvolvimento nas escolas, (figura 4, a seguir).

Figura 4 – Palavras-Chave da terceira sessão de estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A palavra “**impotente**” expressa a vulnerabilidade dos educadores frente às situações de conflito e violência no ambiente escolar. O sentimento de incapacidade diante de problemas

como indisciplina, agressão verbal e física, bem como episódios de insegurança, demonstra a ausência de preparo e suporte institucional. A fragilidade relatada em falas como “Eu sinto ainda impotente. Essa é a palavra” evidencia a necessidade urgente de políticas que promovam não apenas a formação técnica dos profissionais, mas também o fortalecimento de sua saúde emocional e capacidade de mediação.

Por outro lado, o termo “perversidade” surge em um contexto que aponta para a complexidade dos comportamentos dos alunos e os estigmas associados a eles. A fala “Um aluno que veio com um histórico de perversidade” reflete o desafio dos educadores em equilibrar o acolhimento e a disciplina, especialmente quando lidam com estudantes em situação de vulnerabilidade social ou emocional. Essa expressão ressoa com o esforço necessário para superar preconceitos e construir estratégias de inclusão que promovam a reintegração do aluno à comunidade escolar.

Em contraponto a essas dificuldades, a expressão “valorizado” aponta para uma possibilidade transformadora no ambiente educacional. Quando a partícipe relatou que “Cada professor, administrador e funcionário é valorizado enquanto membro da comunidade escolar” (A.M., 2024, informação verbal).

É evidenciada a importância de um ambiente que reconheça a contribuição de cada indivíduo. A valorização promove não apenas o pertencimento, mas também o engajamento ativo nas práticas pedagógicas, criando um círculo virtuoso de respeito e colaboração.

A ideia de “construção coletiva” emerge como uma solução potente para os desafios enfrentados. A fala “Trabalhar as regras de convivência na escola envolve a construção coletiva” reflete uma prática que fomenta o diálogo, a corresponsabilidade e o senso de comunidade. A elaboração conjunta de regras e estratégias não apenas previne conflitos, mas também fortalece as relações interpessoais e promove a autonomia dos alunos e educadores.

Conclui-se que, as falas analisadas são mais do que elementos linguísticos; elas sintetizam as experiências, os desafios e as possibilidades enfrentados no contexto escolar. Termos como “impotente” e “perversidade” revelam as dificuldades e a necessidade de suporte mais robusto para educadores e alunos.

Por outro lado, expressões como “valorizado” e “construção coletiva” demonstram que, por meio de práticas inclusivas e colaborativas, é possível transformar o ambiente escolar em um espaço de crescimento mútuo e respeito. Elas não apenas refletem a realidade complexa educacional, mas também apontam caminhos para sua melhoria, evidenciando o papel fundamental do diálogo e da corresponsabilidade na superação dos desafios.

Dando continuidade a análise das falas dos participantes, que evidencia perspectivas distintas sobre a prática da justiça restaurativa e o material estudado, traz-se à tona tanto desafios quanto possibilidades para sua implementação no contexto escolar (Apêndice B). As falas demonstram um conhecimento empírico e práticas já presentes nas escolas que, embora não formalmente reconhecidas como justiça restaurativa, refletem princípios dessa abordagem. Além disso, os comentários sobre o material estudado destacam a importância dos relacionamentos e da construção de pertencimento como alicerces de um ambiente escolar restaurador.

A primeira questão, que trata das falas em que os participantes reconhecem desconhecer o conceito formal de Justiça Restaurativa, mas já aplicam práticas relacionadas, reflete uma realidade comum no campo educacional, que se identifica na fala de **D.M.** “O aprendizado que nós temos é na prática. [...] Ninguém nos prepara, né? Para, para contornar [...] é na pele mesmo” (D.M., 2024, informação verbal).

Isso ilustra a ausência de formação formal dos educadores para lidar com situações de conflito.

Essa lacuna é complementada por outra fala de **D.M.**,

Estou sentindo a fragilidade dos profissionais [...] a ausência de conhecimento [...] para saber como contornar essas situações, que reforça a necessidade de capacitação para que os educadores possam atuar com maior segurança e eficiência (D.M., 2024, informação verbal).

Apesar do medo e da insegurança relatados, como expresseo ao dizer: “ Olha, senti medo, ser franca, né? Se tínhamos medo? Mas eu continuei ela lá no meio dos alunos para saber o que estava acontecendo” (J.C., 2024, informação verbal).

Há uma disposição em enfrentar os desafios e criar práticas dialogadas, como exemplificado em: nós fizemos um trabalho bem interessante [...] dialogamos com os alunos para pensar e repensar quais regras consideramos importantes para a escola, (A.M., 2024, informação verbal).

Esses relatos mostram um potencial significativo para a institucionalização das práticas restaurativas.

Na segunda questão, relacionada ao material estudado, os participantes enfatizaram o papel dos relacionamentos na justiça restaurativa.

A fala de,

A disciplina Restaurativa reconhece que os relacionamentos são o cerne da construção do espírito comunitário [...] cada um do professor, administrador e funcionário é valorizado enquanto membro da comunidade escolar (V.M., 2024, informação verbal).

O que destacou a valorização dos laços interpessoais como base para um ambiente mais colaborativo. Essa visão é complementada por **A. M.**, que afirma: “ Quando construírem laços entre alunos e vínculos para a comunidade [...] criar esse movimento do pertencimento, da autonomia e trabalhar a competência que esses alunos têm” (A.M., 2024, informação verbal).

O que ressalta o potencial transformador das práticas restaurativas na promoção de pertencimento e autonomia.

Outras falas evidenciam a percepção de que as atividades extracurriculares e curriculares bem estruturadas também contribuem para esse movimento restaurativo. O participante **A.M.** comenta: Pois é quando ele fala que as atividades extracurriculares, estavam mais bem estruturado [...] valores [...] currículo, oportunidade” (A.M., 2024, informação verbal).

O que aponta a integração dessas práticas com o desenvolvimento das competências escolares.

Por outro lado, **E. G.** traz à tona uma crítica importante ao mencionar: “O decreto é governamental, de que a justiça Restaurativa ela vire uma disciplina e isso, por incrível que pareça, ainda não chegou aqui nas nossas escolas” (E.G., 2024, informação verbal).

O que destaca um distanciamento entre a teoria proposta e a realidade prática nas instituições de ensino.

Conclui que, embora haja um desconhecimento formal do conceito de justiça restaurativa, muitos educadores já realizam práticas que refletem seus princípios, principalmente por meio do diálogo e da construção coletiva de regras. O material estudado contribuiu para reforçar a importância dos relacionamentos e do pertencimento como pilares fundamentais. Entretanto, as falas também deixaram claro que a ausência de formação específica e o distanciamento entre a proposta governamental e a realidade das escolas são obstáculos que precisam ser superados para que a justiça restaurativa se consolide como uma prática efetiva no ambiente escolar.

5.4 Cultura de Paz e Solução de Conflitos (Quarta sessão de estudo)

No dia 23 de abril de 2024, de 19h às 21h, no ambiente virtual ocorreu a quarta sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema Cultura de Paz e Solução de Conflitos, (Mullet; Amstutz, 2020). Nessa sessão, compareceram 6 (seis) participantes, virtualmente.

Para esta sessão estudamos o capítulo 5 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”, que trata da Disciplina Restaurativa: modelos e aplicações:

Os processos circulares vêm se tornando cada vez mais populares no campo da Justiça Restaurativa. Estão sendo utilizados não apenas no campo de delitos, mas também como forma de diálogo para questões difíceis e resolução de problemas comunitários. Esses processos circulares, que foram inicialmente introduzidos a partir das práticas de comunidades nativas, oferecem um método inclusivo que abraça não apenas aquelas que estão em conflito ou sofreram o impacto da transgressão, mas também outros membros relevantes da comunidade.

Vários tipos de círculos são utilizados no campo da Justiça Restaurativa, sob várias denominações: círculos de construção de paz, círculo de cura, círculos de diálogo, etc. (Mullet; Amstutz, 2020, p. 76).

A sessão de estudo com foco na "Cultura de Paz e Solução de Conflitos," enfatizou o papel dos círculos de diálogo como uma ferramenta prática e teórica para promover a comunicação, empatia e resolução restaurativa de conflitos. Durante a sessão, os participantes compartilharam experiências pessoais, valores e desafios, abordando temas essenciais como a empatia, o respeito mútuo, a justiça restaurativa e a construção de ambientes seguros para o diálogo.

Conforme apresentado no quadro a seguir, a análise dos dados desta sessão de estudo revelou um conjunto de categorias fundamentais para compreender as interações e aprendizagens dos participantes, conectadas aos desafios e às práticas relacionadas à construção de ambientes mais inclusivos e restaurativos.

Quadro 17 – Temas Principais Abordados na quarta sessão de estudo

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Cultura de Paz	Discussão sobre a criação e fortalecimento de uma cultura de paz através de círculos de diálogo e práticas colaborativas.	"Esse círculo de construção, de paz, que surgiu aqui entre nós..."; "Estamos aqui para trabalhar juntas no movimento de construção da cultura de paz"; "A riqueza desse movimento aqui são os olhares... (Pesquisadora) . “...olhares trabalhando nas perspectivas de cada área, se somando”; "A cultura da violência é algo conhecido, mas estamos aqui para ratificar e validar a construção da cultura de paz". (Pesquisadora) .
Justiça Restaurativa	Reflexões sobre a implementação de práticas restaurativas para solução de conflitos, especialmente em ambientes escolares.	"A justiça restaurativa me ganhou... a construção de paz é uma linha que agrega muito" (A. S.) . "Passar essa experiência para que quando acontecer na escola de vocês, vocês saibam como trabalhar com círculos de diálogo" (Pesquisadora) .

		"Hoje eu posso dizer que a gente tem várias possibilidades de solucionar o conflito, trabalhando ferramentas que nos levem a desenvolver o poder da comunicação" (Pesquisadora). "Círculos de diálogo são fundamentais para restaurar a convivência e abrir o espaço de escuta para alunos". (J.N.).
Empatia e Respeito	A importância de promover empatia, igualdade e respeito para garantir um ambiente de diálogo seguro e colaborativo.	"Esse movimento de você olhar para o rostinho do outro, de você ouvir o outro, de você acolher o outro"; "Para nos sentirmos seguros nesse espaço de fala e de escuta, a gente precisa ter empatia, compreensão, igualdade..." (Pesquisadora). "Não tem aquela coisa do pensamento assim... estamos aqui, iguais, e isso é super importante"; "Esse movimento de olhar para o outro, ouvir e acolher o outro, faz a diferença"; "Para nos sentirmos seguros nesse espaço de fala e escuta, precisamos de empatia, compreensão, igualdade" (E.G.).
Motivação para os Estudos	Discussão sobre as motivações pessoais e profissionais que levam os participantes a continuarem seus estudos e aprimoramentos profissionais.	"O que nos motiva a estudar? Esse é o movimento que a gente vai desenvolver aqui" (Pesquisadora). "Eu chego motivada, estou sempre buscando novos cursos para ampliar meu conhecimento" (V.M.). "Essa constância é a minha estratégia e a minha motivação são eu mesma"; "Estudar é parte da nossa rotina, e isso é algo que eu valorizo muito" (J.N.). "Estudar faz parte da nossa rotina, algo que eu valorizo muito" (A.S.). "Às vezes preciso me privar do lazer, porque estabelecemos metas e prioridades". (J.N.)
Valores Pessoais e Profissionais	Compartilhamento de valores como persistência, humildade e autoestima, que guiam as práticas educacionais e a vida profissional dos participantes.	"Persistência e humildade são valores que me movem a continuar estudando e compartilhando" (Pesquisadora). "Autoestima é só uma boa autoestima que mostra do que você é capaz... tem gente se inspirando na gente" (A.M.). "Um valor muito importante que aprendi foi persistência, que levo para minha vida" (A.S.). "Dedicação é o valor que eu coloco no combo da minha vida e da minha prática profissional" (D.M.). "Autoestima é uma boa ferramenta que mostra do que você é capaz... há quem se inspire em mim" (E.G.). "Dedicação é o valor que coloco no combo da minha vida e prática profissional". (A.M.)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A **Cultura de Paz** (Watson; Pranis, 2015) emergiu como um eixo central das discussões, evidenciando a necessidade de estabelecer diálogos colaborativos e práticas que promovam harmonia. Os círculos de diálogo foram amplamente mencionados como ferramentas que favorecem a escuta ativa e a inclusão, criando espaços seguros para abordagens construtivas de conflitos. Conforme destaquei, “Estamos aqui para trabalhar juntas no movimento de construção da cultura de paz” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Os partícipes enfatizaram que esse movimento exige a validação de práticas que se contrapõem à cultura de violência, reafirmando a relevância da coesão e da soma de perspectivas individuais.

No âmbito da **Justiça Restaurativa**, a análise revelou que as práticas restaurativas têm potencial transformador, especialmente em contextos escolares. Os relatos destacam como os círculos de diálogo fortalecem a comunicação e a resolução de conflitos de maneira colaborativa.

A justiça restaurativa me ganhou... a construção de paz é uma linha que agrega muito. Essa abordagem é uma alternativa à punição e promove a responsabilização e a reparação de danos, além de incentivar uma convivência saudável (A.S., 2024, informação verbal).

Outro ponto de destaque foi a valorização da **Empatia e do Respeito**, considerados pilares para o diálogo e para a criação de ambientes seguros e colaborativos. Os participantes evidenciaram a importância de práticas baseadas na igualdade e no acolhimento, como expressei. “Para nos sentirmos seguros nesse espaço de fala e de escuta, a gente precisa ter empatia, compreensão, igualdade” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Tais elementos, ao serem incorporados às interações cotidianas, garantem o fortalecimento das relações interpessoais.

Os **Valores Pessoais e Profissionais** também foram amplamente discutidos, com ênfase em qualidades como persistência, humildade e autoestima. Esses valores, segundo os participantes, são cruciais para enfrentar desafios e manter a motivação em contextos de estudo e trabalho, “persistência e humildade são valores que me movem a continuar estudando e compartilhando” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Além disso, houve menção à importância da inspiração mútua, destacando que os valores individuais podem influenciar positivamente o coletivo.

Por fim, a Motivação para os Estudos (Morin, 2010) foi identificada como uma força propulsora para o aprimoramento pessoal e profissional dos participantes. Eles destacaram que as metas e prioridades estabelecidas guiam suas escolhas e práticas diárias. “Estudar faz parte da nossa rotina, algo que eu valorizo muito” (J.N., 2024, informação verbal).

Essa busca contínua por conhecimento foi descrita como uma estratégia de superação de obstáculos e como parte essencial do desenvolvimento pessoal.

A figura a seguir, representa a análise das falas dos partícipes, e evidencia a recorrência de palavras e expressões como “**cultura de paz**”, “**círculos de diálogo**”, “**justiça restaurativa**”, “**empatia**”, “**respeito**”, “**persistência**”, e “**motivação**”, que, juntas, sintetizam as principais preocupações e proposições relacionadas à construção de ambientes inclusivos e restaurativos no contexto educacional e social. Essas palavras transcendem sua literalidade para

se tornarem representações de valores e práticas essenciais ao fortalecimento das relações humanas e ao enfrentamento de desafios coletivos.

Figura 5 – Palavras-Chave da quarta sessão de estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A expressão **“cultura de paz”** ocupa lugar central no discurso, sublinhando a busca por relações mais harmônicas e colaborativas. Em um contexto marcado por conflitos, violência e desigualdades, essa noção emerge como uma proposta de transformação social baseada no respeito às diferenças e no fortalecimento da escuta ativa.

Sua conexão com os **“círculos de diálogo”** reforça o compromisso com práticas que possibilitam uma comunicação genuína e a construção de consensos. Os círculos, enquanto ferramenta pedagógica e social, foram destacados como espaços seguros para a troca de experiências e resolução de conflitos, como demonstrei: “Estamos aqui para trabalhar juntas no movimento de construção da cultura de paz” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Tal abordagem implica na criação de ambientes nos quais a diversidade de perspectivas não apenas é respeitada, mas celebrada como fonte de aprendizado mútuo. Com base na criação de ambiente escolar respeitoso Boyes - Watson; Pranis (2015) trazem um dos desafios para a implantação das práticas restaurativas, que analisa os reflexos de um ambiente escolar hierárquico,

Em um ambiente hierárquico, nos deparamos com a tentação enorme de esquecer esse paradoxo e tratar as outras pessoas como se fossem objetos inanimados que nós realmente controlamos. Erroneamente acreditamos que, com o equilíbrio certo de recompensas e punições, estamos no controle dos outros, quando na realidade eles continuam sendo seres humanos com autonomia e poder de escolha. O uso de recompensas e punições significa que os professores conseguem uma aparente conformidade – um tipo de controle superficial que se baseia na vigilância constante pelos adultos. As regras podem ser seguidas, mas só se os alunos perceberem uma probabilidade de serem pegos se elas forem descumpridas. Um modelo de

relacionamento baseado no controle não ajuda os alunos a internalizarem os valores subjacentes às regras; porém esse é um nível de autodisciplina e autocontrole que é necessário para que ocorra uma aprendizagem maior e para a realização continuada. Essa forma de relacionamento de controle entre adultos e alunos acaba por ter um custo extremamente alto: prejudica a qualidade do relacionamento com o aluno. Atos de punição tendem a minar a ligação entre quem dá e quem recebe, reduzindo a confiança e, com isso, a capacidade de aprender (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p. 402).

Quanto ao campo da **justiça restaurativa**, as falas apontam para um afastamento das práticas punitivas em favor de métodos que promovam a responsabilização e a reparação de danos. A utilização de práticas restaurativas, especialmente em ambientes escolares, reflete uma mudança de paradigma que busca reconstruir relações ao invés de simplesmente sancioná-las.

Ao afirmar que, “círculos de diálogo são fundamentais para restaurar a convivência e abrir o espaço de escuta para alunos” (J.N., 2024, informação verbal).

A fala da partícipe sugere que tais iniciativas não apenas resolvem conflitos, mas também fortalecem habilidades interpessoais essenciais, como empatia e comunicação.

A ênfase em “**empatia**” e “**respeito**” como pilares da convivência humana revela a preocupação com a criação de espaços onde todos se sintam valorizados e compreendidos. Essas palavras simbolizam mais do que atitudes individuais; elas representam uma ética relacional que sustenta as dinâmicas grupais e promove ambientes de acolhimento e igualdade.

A fala a seguir, “para nos sentirmos seguras nesse espaço de fala e de escuta, a gente precisa ter empatia, compreensão, igualdade” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Reforçou a necessidade de incorporar esses valores nas interações cotidianas, especialmente em contextos educativos, onde tais práticas podem transformar a experiência de aprendizado.

Por outro lado, as palavras “**persistência**” e “**motivação**” refletem a dimensão pessoal e profissional das discussões, destacando os desafios enfrentados pelos participantes em sua trajetória de estudos e trabalho. Esses termos remetem à resiliência necessária para superar adversidades e à força propulsora que mantém o compromisso com o crescimento contínuo. Expressões como “Persistência e humildade são valores que me movem a continuar estudando e compartilhando” (Pesquisadora, 2024, informação verbal) demonstram como essas qualidades são fundamentais para sustentar o esforço individual e coletivo em prol de objetivos comuns.

Conectando essas palavras ao tema geral da sessão, torna-se evidente que elas encapsulam tanto os desafios quanto as possibilidades de transformação no âmbito das relações humanas e institucionais. A “**cultura de paz**”, associada aos “**círculos de diálogo**” e

à “**justiça restaurativa**”, apontaram para a necessidade de um compromisso ético e prático com a construção de comunidades mais justas e inclusivas.

Simultaneamente, os valores de “empatia”, “respeito”, “persistência” e “motivação” brevemente as dimensões pessoais e intersubjetivas que sustentam essas iniciativas, revelando a complexidade e a profundidade do processo de transformação social.

Conclui que, as falas identificadas são mais do que elementos retóricos; elas representam as bases de um esforço coletivo para enfrentar desafios contemporâneos, promovendo práticas que fortalecem o diálogo, a compreensão mútua e o comprometimento com a construção de realidades mais equitativas e colaborativas. Ao articular valores individuais e coletivos, o documento ressalta que o caminho para uma convivência mais harmoniosa exige tanto o desenvolvimento de práticas estruturais quanto o cultivo de atitudes transformadoras no cotidiano.

A análise das falas dos partícipes, ainda no contexto da sessão de estudo, revela percepções, experiências e aprendizagens dos participantes. Observou-se um processo de engajamento significativo com a temática, marcado por reflexões sobre o material estudado, reconhecimento das contribuições do grupo e identificação de possibilidades práticas para a aplicação dos conceitos abordados (Apêndice C).

Os partícipes destacaram o impacto do material estudado na ampliação de suas perspectivas e no fortalecimento de suas práticas. A justiça restaurativa, como um dos pilares centrais, foi descrita como transformadora ao aproximar os partícipes dos seus conceitos, normas e princípios.

Ponderei a definição de Janela Social tratada por Mccold Wachtel (2003, p. 1),

Todos aqueles que têm um cargo de autoridade na sociedade precisam tomar decisões sobre como manter a disciplina social: pais criando filhos, professores em salas de aula, empregadores supervisionando empregados ou profissionais da justiça respondendo a transgressões penais. Até pouco tempo, as sociedades ocidentais vinham utilizando punições, normalmente vistas como a única forma eficiente de disciplinar aqueles que se comportavam mal ou cometiam crimes.

Então, ressaltai: “No segundo e no terceiro dia, tivemos a oportunidade de ter acesso ao conceito, normas e princípios da justiça restaurativa, isso fez com que a gente se aproximasse um pouco mais da temática.” Essa aproximação foi evidenciada também no entusiasmo com o qual os participantes pretendem levar adiante os aprendizados.

O partícipe A.S. afirmou: “Eu estou sendo um entusiasmo. Eu falo o tempo todo na minha escola sobre isso, não é? Eu quero que as pessoas conheçam... esse movimento todo, essa interação (A.S., 2024, informação verbal).

Essas falas evidenciam não apenas o valor do conteúdo transmitido, mas também sua aplicabilidade prática e o potencial de multiplicação dos saberes adquiridos.

Os gestos de gratidão expressos pelos partícipes refletem a relevância do espaço coletivo de aprendizagem e a valorização da troca de experiências. Nesse momento, utilizei as seguintes palavras: “Eu chego grata pela oportunidade, pela disponibilidade, por conhecê-las”, sintetizam a atmosfera de acolhimento e reconhecimento mútuo que permeou o grupo.

Esse sentimento foi compartilhado por **E.G.**, que afirmou: “conseguir trabalhar isso na minha escola, eu tenho a certeza. Então, gratidão” (E.G., 2024, informação verbal).

Esses relatos sugerem que o ambiente colaborativo proporcionado pela sessão não apenas promoveu a disseminação de conhecimentos, mas também fortaleceu os vínculos entre os participantes, contribuindo para um clima de confiança e apoio.

A interação entre os partícipes foi outro elemento marcante, caracterizado por uma abertura para ouvir, aprender e respeitar as opiniões alheias. O partícipe **J.N.** (2024, informação verbal) destacou. “Eu gostaria que o grupo soubesse que eu estou aqui para contribuir positivamente, ouvir atentamente e também respeitar a opinião de todos”.

Essa atitude foi reforçada por **V.M.**, que relatou sua experiência ao aplicar círculos de diálogo na escola: “Inclusive houve uma experiência lá na escola essa semana [...] foi incrível. Os alunos tinham aluno de acho que 10 (dez) anos” (V.M., 2024, informação verbal).

Essas falas indicam o impacto prático das metodologias discutidas e a capacidade dos participantes de adaptá-las às suas realidades, demonstrando um aprendizado ativo e significativo.

Os desafios e possibilidades relacionados à construção de uma cultura de paz também emergiram nas falas que destacam valores como persistência, humildade e motivação. A **pesquisadora** enfatizou: “Persistência e humildade são valores que me movem a continuar estudando e compartilhando. ” A referência a esses valores revela a dimensão pessoal do processo de aprendizagem, onde os partícipes reconhecem a importância do esforço individual e da inspiração mútua para superar barreiras e continuar em suas trajetórias de desenvolvimento.

O partícipe **J.N.** complementou: “E que nos move a cada dia, buscar novos caminhos, novas aprendizagens” (J.N., 2024, informação verbal).

Essa busca contínua por conhecimento e crescimento reflete a força motivadora por trás das práticas restaurativas e da criação de ambientes colaborativos.

Em conclusão, as falas dos partícipes oferecem uma visão sobre os desafios e possibilidades da implementação de práticas voltadas à cultura de paz e à justiça restaurativa. Ao refletirem sobre os valores que sustentam suas práticas, os participantes evidenciam o

potencial transformador da justiça restaurativa e dos círculos de diálogo, não apenas como ferramentas de resolução de conflitos, mas como fundamentos para a construção de comunidades mais justas, inclusivas e empáticas. A análise reforça que, ao combinar teoria, prática e valores pessoais, é possível promover mudanças significativas nos ambientes educacionais e sociais, ampliando o alcance e a eficácia dessas iniciativas.

5.5 Justiça Restaurativa na Escola (Quinta sessão de estudo)

No dia 01 de maio de 2024, de 19h às 21h, no ambiente virtual ocorreu a quinta sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema Justiça Restaurativa na Escola, (Mullet; Amsturtz, 2020). Nessa sessão compareceram 3 (três) participantes, virtualmente.

Para essa sessão estudamos o capítulo 6 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”, que trata Ideias para os próximos passos:

É importante reconhecer que convivemos constantemente com aquilo que vemos e com aquilo que acreditamos, e tudo flui num continuum junto com a nossa vida. O mesmo acontece com a Justiça Restaurativa nas escolas. A ideia de trabalhar com uma abordagem de escola inteira, incluindo conscientização, pedagogia, mudanças estruturais e criação de cultura ética, talvez pareça uma tarefa grande demais para o educador.

Pode ser interessante começar a avaliar quais são os elementos restaurativos que já estão sendo utilizados. “Comece com o que você faz, e passe a fazer isso melhor” deveria ser o mantra do educador. Comece com a crença de que quando celebramos o que está certo, teremos a energia, a criatividade e inspiração para trabalhar e mudar o que está errado (Mullet; Amsturtz, 2020, p. 106).

A sessão de estudo explorou práticas de **Justiça Restaurativa** aplicadas ao ambiente escolar, visando melhorar as relações entre alunos e o envolvimento dos professores e da comunidade. A conversa iniciou-se com reflexões sobre a **motivação para os estudos**, com participantes mencionando a importância de incentivar o compromisso com o aprendizado. No encontro anterior, foi realizado um círculo virtual para dialogar sobre o que motiva os estudantes a estudar, sendo uma preparação para abordar temas mais profundos de comportamento e conflitos.

O grupo então direcionou a discussão para a **alfabetização emocional**, mencionando a proposta de um projeto chamado "**ABC Emocional**". Este projeto visa cultivar nos alunos habilidades emocionais fundamentais, como a capacidade de dizer "por favor", "obrigado", e respeitar o próximo. O "ABC Emocional" seria um primeiro passo para fomentar comportamentos positivos, reduzindo o foco em medidas punitivas e favorecendo uma abordagem preventiva e formativa.

Os desafios pós-pandemia foram também abordados, com os participantes relatando que a escola tem enfrentado uma nova onda de alunos com dificuldades comportamentais, incluindo falta de limites e alta incidência de problemas de atenção e agressividade. Isso leva o grupo a discutir a criação de estratégias restaurativas que envolvem todos os segmentos da escola, desde a equipe pedagógica até o pessoal de apoio. A ideia é promover um ambiente em que todos sintam-se valorizados e responsáveis pelo desenvolvimento emocional e comportamental dos estudantes.

Outra questão debatida foi a necessidade de **flexibilização de normas escolares**. Eles discutem que regras rígidas não têm sido eficazes para promover um ambiente seguro e inclusivo. Em vez disso, eles propõem incluir "normas flexíveis" no PPP da escola, permitindo uma abordagem que se ajuste às necessidades dos alunos e promova um aprendizado mais inclusivo e baseado na Justiça Restaurativa. Essa adaptação ajudaria a legitimar ações que visam a transformação do ambiente escolar para uma "escola pacificadora". A sessão foi concluída com uma discussão sobre a importância do **apoio da comunidade escolar**, incluindo professores, pais e a equipe administrativa, na implementação dessas práticas restaurativas. O grupo percebe que, para que essas mudanças sejam bem-sucedidas, é necessário envolver todos no processo, o que reforça a visão de uma comunidade escolar unida e colaborativa. Eles expressam otimismo e compromisso em seguir adiante com essas práticas, com o objetivo de construir uma cultura de paz e convivência saudável na escola.

A análise das práticas discutidas na quinta sessão de estudos sobre Justiça Restaurativa na escola revela um esforço coletivo para transformar o ambiente escolar por meio de abordagens colaborativas e formativas. As reflexões centraram-se em categorias-chave que evidenciam tanto os desafios quanto as propostas desenvolvidas para construir uma comunidade escolar mais integrada e pacífica, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 18 – Temas Principais Abordados na quinta sessão de estudo

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Motivação para os Estudos	Discussão sobre as motivações que incentivam os estudantes a se dedicarem aos estudos.	“O que é que motiva você para estudar?”, “O objetivo era verificar de que forma a gente pode trabalhar nosso compromisso com os estudos.”, “Estávamos discutindo como estimular a motivação dos alunos.”, “Na conversa anterior, fizemos um círculo virtual de diálogo para motivação.” (Pesquisadora) .
Justiça Restaurativa e Conflitos	Exploração de métodos restaurativos para resolver conflitos	“Vamos conversar um pouquinho sobre como trabalhar com conflitos.” (Pesquisadora) . “A ideia é discutir práticas restaurativas na escola.”, “O projeto visa resolver conflitos de maneira não punitiva.” (Pesquisadora) .

	dentro do ambiente escolar.	“Precisamos desenvolver um planejamento para trabalhar essas questões.” (A.M.)
Alfabetização Emocional	Promoção da alfabetização emocional como meio de melhorar o comportamento dos alunos.	“Eu fiquei encantada com o termo alfabetização emocional.”, “A alfabetização emocional ajuda os alunos a lidar com suas emoções.”. “É importante ensinar comportamentos responsáveis e positivos.”. “A formação inclui a alfabetização emocional dos alunos.” (A.M.).
Desafios Comportamentais Pós-Pandemia	Desafios comportamentais enfrentados pelos alunos e educadores após a pandemia.	“Estamos recebendo alunos com muitas dificuldades pós- pandemia.”, “O nível de TDH e outros problemas de limites está elevado.” (A.M.). “Os alunos se agredem com muita facilidade.” (A.M.). “Precisamos de estratégias para lidar com comportamentos agressivos.”(J.N.)
Projeto ABC Emocional	Projeto para desenvolver habilidades emocionais e sociais nos alunos.	“O ABC Emocional é uma proposta para melhorar o comportamento dos alunos.”, “Quero desenvolver um projeto que ensine gentileza e respeito.”, “Esse projeto ajudará a alfabetizar emocionalmente os alunos.”, “O ABC Emocional também inclui boas práticas como “por favor” e “obrigado”.”(A.M.).
Apoio da Comunidade Escolar	Importância de obter o apoio da comunidade escolar para implementação das práticas.	“Precisamos do apoio da comunidade escolar para que as mudanças funcionem.”, “Vamos envolver os pais e a equipe escolar nas discussões.” (E.G.) “O apoio da equipe de apoio também é essencial para o sucesso do projeto.”, “A comunidade precisa entender a importância da justiça restaurativa.” (D.M.).
Flexibilidade e Normas Escolares	Discussão sobre a necessidade de normas flexíveis para lidar com conflitos.	“A escola precisa de normas flexíveis para resolver conflitos.” (Pesquisadora). “É importante que as regras se adaptem às necessidades dos alunos.” (Pesquisadora). “Normas flexíveis podem ajudar a resolver problemas sem punir.”, “Vamos incluir essa ideia no projeto político pedagógico da escola.” (M.F.R.B.).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quanto a **Motivação para os Estudos**, esse emergiu como um tema central, indicando a preocupação em incentivar o engajamento dos alunos com o aprendizado. A proposta de círculos virtuais de diálogo reflete a busca por compreender os fatores que despertam o compromisso dos estudantes. Conforme destacado pela Pesquisadora ao relatar que "O objetivo era verificar de que forma a gente pode trabalhar nosso compromisso com os estudos" e que "Na conversa anterior, fizemos um círculo virtual de diálogo para motivação". Essas falas sinalizam a necessidade de estratégias que tornem o aprendizado significativo e motivador.

A **Justiça Restaurativa e Conflitos** aparecem como uma abordagem promissora para mediar as tensões no ambiente escolar. Os participantes enfatizam métodos não punitivos, como

exemplificado em, “O projeto visa resolver conflitos de maneira não punitiva e precisamos desenvolver um planejamento para trabalhar essas questões” (A.M., 2024, informação verbal).

Essa perspectiva visa não apenas resolver conflitos, mas também promover um ambiente mais harmônico e integrador.

A importância da **Alfabetização Emocional** foi amplamente debatida como uma estratégia para equipar os alunos com habilidades para lidar com emoções e comportamentos. “A alfabetização emocional ajuda os alunos a lidar com suas emoções e é importante ensinar comportamentos responsáveis e positivos” (A.M., 2024, informação verbal).

São exemplos de como esse tema foi abordado, destacando-se como uma ferramenta essencial para formar cidadãos mais conscientes e respeitosos.

Os **Desafios Comportamentais Pós-Pandemia** apresentam um cenário complexo, marcado por um aumento nos problemas de comportamento e atenção dos alunos. Relatos como, “Estamos recebendo alunos com muitas dificuldades pós-pandemia. Os alunos se agredem com muita facilidade” (A.M., 2024, informação verbal).

Essa fala ilustra a necessidade urgente de estratégias para lidar com essas questões. Esses desafios indicam um impacto prolongado da pandemia no desenvolvimento emocional e social dos estudantes.

Com base no compartilhamento da vivência de A.M. sugerimos a aplicação do círculo Definindo Nossas Intenções, com a seguinte estrutura:

- 1 OBJETIVO: Conferir periodicamente a eficiência das diretrizes no dia a dia da sala de aula; encorajar os participantes a refletirem a respeito de seu comportamento, se está alinhado com os acordos compartilhados na sala de aula.
- 2 MATERIAIS: Objeto da palavra, caneta e papel, lista dos valores/acordos do Grupo.
- 3 PREPARAÇÃO: Arrume as cadeiras em um círculo sem móveis no meio.
- 4 Dê as boas-vindas a todos ao espaço do círculo. Faça uma pausa, respire e escute o som do sino.
- 5 ABERTURA:
- 6 APRESENTE UMA “RODADA”: Uma “rodada” é o objeto da palavra passando por cada participante em torno do Círculo. O facilitador fará uma pergunta e, como participante, poderá responder por primeiro. O facilitador passará, então, o objeto da palavra para a pessoa que estiver à sua direita ou esquerda, indicando, assim, em que direção o objeto da palavra continuará a ser passado em torno do Círculo. Na primeira rodada, os participantes são convidados a dizerem seus nomes, bem como a responderem a qualquer pergunta que tenha sido feita. Lembre-se: sempre é possível que o participante passe o objeto da palavra adiante sem se pronunciar.
- 7 RODADA DE CHECK-IN: Diga seu nome e conte-nos como você está? Você tem alguma coisa a compartilhar sobre o que está sentindo que seja importante que a gente saiba e que você se sente confortável em compartilhar com o grupo?
- 8 ATIVIDADE PRINCIPAL: Alinhando as ações com as intenções
Revise com o grupo os valores e as diretrizes que eles criaram nos Círculos anteriores. Peça que cada um anote um único valor e/ou acordo que eles realmente precisam praticar e honrar no dia de hoje.
RODADA: Por favor, compartilhe seu valor e explique por que você o escolheu.
RODADA: Você pode descrever uma ação ou um comportamento que você pode realizar e que vai lhe ajudar a praticar esse seu valor?

RODADA: Você pode nos dizer algo que seus colegas poderiam fazer para lhe ajudar a praticar esse valor?

RODADA DE CHECK-OUT/FINALIZAÇÃO: Como vocês estão se sentindo ao final do Círculo de hoje?

8 ENCERRAMENTO:

9 Agradeça a todos por terem participado do Círculo (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p 65).

O propósito do círculo é alinhamentos dos acordos de celebrados em sala de aula, visando o pertencimento, a conscientização e a responsabilização, de forma contínua.

Outra prática tratada foi o **Projeto ABC Emocional**, que surgiu como uma proposta inovadora para fomentar habilidades sociais e emocionais nos alunos, de acordo com os valores e princípios da Justiça Restaurativa. A implementação de práticas simples, como ensinar a dizer "por favor" e "obrigado", reflete a intenção de cultivar gentileza e respeito.

Como afirmado pela partícipe,

O ABC Emocional é uma proposta para melhorar o comportamento dos alunos e quero desenvolver um projeto que ensine gentileza e respeito. O projeto almeja transformar o ambiente escolar em um espaço de convivência saudável (A.M., 2024, informação verbal).

Outro ponto discutido foi a **Flexibilidade e Normas Escolares**, destacando a necessidade de adaptar regras às necessidades dos alunos. Comentários como "Normas flexíveis podem ajudar a resolver problemas sem punir" (M.F.R.B., informação verbal) apontam para a revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) como um meio de legitimar essas ações transformadoras, promovendo inclusão e justiça.

Por conseguinte, o **Apoio da Comunidade Escolar** foi enfatizado como indispensável para o sucesso das práticas restaurativas. "Precisamos do apoio da comunidade escolar para que as mudanças funcionem" (E. G., 2024, informação verbal).

E "A comunidade precisa entender a importância da justiça restaurativa" (D.M., 2024, informação verbal).

Essas falas reforçam a ideia de que a colaboração entre pais, professores e equipe de apoio é essencial para consolidar uma cultura de paz na escola.

Em conclusão, as categorias analisadas refletem tanto os desafios enfrentados pelas escolas no contexto contemporâneo quanto as possibilidades de superação por meio de práticas restaurativas e inclusivas. A motivação, o apoio comunitário e a alfabetização emocional despontam como pilares para transformar o ambiente escolar, ao passo que a flexibilidade normativa e os projetos inovadores, como o ABC Emocional, delineiam caminhos para construir uma escola pacificadora e promotora de convivência saudável.

escolar em um espaço seguro e acolhedor, no qual os conflitos sejam tratados como oportunidades de aprendizado e crescimento coletivo.

A expressão "*alfabetização emocional*" emerge como um conceito central na tentativa de capacitar os alunos para lidarem com suas emoções e desenvolverem comportamentos responsáveis. O impacto dessa alfabetização vai além do indivíduo, influenciando positivamente a dinâmica escolar como um todo. "A alfabetização emocional ajuda os alunos a lidar com suas emoções" (A.M., 2024, informação verbal) demonstra como essa prática pode ser uma solução preventiva e formativa para questões comportamentais recorrentes.

Os "*desafios pós-pandemia*" compõem outro aspecto essencial do discurso, especialmente no que diz respeito ao aumento de problemas comportamentais e emocionais entre os alunos. Palavras como "*agressividade*" e "*dificuldades de atenção*" refletem um cenário crítico que exige respostas inovadoras. A frase "Os alunos se agredem com muita facilidade" (A.M., 2024, informação verbal)

Destaca a necessidade de estratégias restaurativas que sejam sensíveis às novas realidades enfrentadas pelas escolas.

O termo "*flexibilidade*", associado às normas escolares, propõe uma ruptura com modelos rígidos que muitas vezes falham em atender às necessidades dos alunos. "Normas flexíveis podem ajudar a resolver problemas sem punir" (M.F.R.B., 2024, informação verbal)

Sugere uma adaptação das regras institucionais para promover inclusão e atender às especificidades de cada comunidade escolar, reforçando a importância de um Projeto Político Pedagógico dinâmico e participativo.

Além disso, o "*projeto ABC Emocional*" sintetiza uma proposta prática para fomentar habilidades sociais e emocionais. Essa iniciativa não apenas ensina valores como gentileza e respeito, mas também sinaliza um caminho concreto para integrar a alfabetização emocional ao cotidiano escolar. A ideia de incorporar boas práticas como dizer "*por favor*" e "*obrigado*" reflete o potencial transformador de intervenções simples, mas altamente significativas.

Por fim, a expressão "*comunidade escolar*" ressalta a importância do envolvimento coletivo no processo de implementação das práticas restaurativas. "Precisamos do apoio da comunidade escolar para que as mudanças funcionem" (E.G., 2024, informação verbal) enfatiza que a construção de uma cultura de paz depende da colaboração entre pais, professores, equipe pedagógica e administrativa.

Em síntese, as palavras e expressões recorrentes analisadas revelam a complexidade e a riqueza do tema tratado. Elas destacam os desafios enfrentados pelas escolas, as possibilidades

abertas por práticas inovadoras e as reflexões necessárias para consolidar uma convivência mais pacífica e colaborativa. A motivação, os conflitos, a alfabetização emocional e a flexibilidade emergem como pilares de um projeto educativo transformador, no qual a comunidade escolar desempenha um papel central. A análise reflete, portanto, o potencial da Justiça Restaurativa para repensar as relações escolares, promovendo uma educação mais inclusiva, humanizadora e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa.

Como visto, as falas dos partícipes emergem significados e desafios fundamentais, bem como possibilidades de transformação no ambiente educativo. Neste sentido, buscou identificar a concepção dos participantes quanto ao tema central. Assim, a análise a seguir interpreta criticamente as respostas às questões levantadas e evidencia suas implicações práticas (Apêndice E).

A **Cultura de Paz**, como conceito discutido, é compreendida pelos participantes como um eixo norteador para a transformação escolar. A fala de **A.S.**, (2024, informação verbal). “Inserida em uma característica de escola Pacificadora. E aí quando diz o movimento que a gente está vivenciando agora, nessa importância que a Seduc está pontuando na questão de formação profissional [...]”.

Essa fala destaca o papel central das políticas educacionais em fomentar práticas pacificadoras e promover formações alinhadas a essa perspectiva. Esse entendimento é reforçado pela pesquisadora, que observa que “a cultura de paz é a solução de conflitos. É o nosso tema[...]” (**Pesquisadora**, informação verbal), evidenciando a relação intrínseca entre a pacificação e a mediação de conflitos no ambiente escolar.

Essas percepções refletem a relevância de transformar o espaço educacional em um ambiente que vá além da mera transmissão de conhecimento, promovendo também valores de convivência harmoniosa.

Ainda no contexto da Cultura de Paz, observa-se uma valorização do material didático utilizado. **A.M.** (2024, informação verbal) menciona que “esse material é tão riquíssimo que cada capítulo a gente ficaria aqui tranquilamente. 2 horas só em cada capítulo[...] tem relatos de experiências e isso é muito enriquecedor[...]”.

O que sugeriu que as experiências documentadas não apenas informam, mas também inspiram práticas inovadoras. Ao mesmo tempo, ela destaca o objetivo formativo da Justiça Restaurativa, afirmando que “ela procura estimular os comportamentos responsáveis, né? Os comportamentos positivos e desestimular os comportamentos negativos[...]” (**A.M.**). Assim, a Cultura de Paz não é apenas um ideal abstrato, mas uma prática concreta e acessível que pode ser incorporada no cotidiano escolar (**A.M.**, 2024, informação verbal).

No que diz respeito à **Justiça Restaurativa na Escola**, os participantes destacaram suas características transformadoras. A pesquisadora explica que “esse tipo de atitudes de só punir, né? Sem levar uma reflexão. O que que leva o aumento nas prisões, o índice de violência maior, porque aí você tem um ato e tem punição, não tem uma reflexão sobre isso[...]” (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal). Essa fala expõe uma crítica contundente às abordagens disciplinares tradicionais, que frequentemente reproduzem ciclos de violência e exclusão.

Em contrapartida, a Justiça Restaurativa busca ressignificar os atos inadequados, como ilustrado na afirmação: “De que forma eu estou agindo para que esse ato que naquele momento não é adequado, mas que ele tenha um ressignificado, né? Positivamente” (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal). Tal abordagem não apenas resolve conflitos, mas também contribui para o desenvolvimento emocional e ético dos estudantes.

As implicações práticas da Justiça Restaurativa na escola também foram amplamente debatidas. A pesquisadora menciona a possibilidade de implementar um “roteiro de círculo de sensibilização sobre justiça Restaurativa na escola” (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal), envolvendo professores e equipe de apoio, reforçando a ideia de uma transformação coletiva. Esse planejamento destaca a importância de integrar todos os atores escolares no processo de mediação e ressignificação, promovendo uma cultura colaborativa.

As **falas adicionais** complementam essa visão, revelando nuances sobre o papel da comunidade escolar e das estruturas institucionais. A afirmação de **A.M.** sobre as limitações enfrentadas por equipes de apoio, como “porque ela disse que eles estão lá única e exclusivamente para limpar[...]” (**A.M., 2024**, informação verbal), aponta para desafios institucionais que podem dificultar a implementação de práticas restaurativas. Contudo, a ideia de criar um “projeto chamado escola inteira” (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal) sugere um caminho promissor para integrar todos os segmentos da escola em torno de uma visão comum de convivência pacífica.

Em conclusão, as falas analisadas revelam um rico panorama de experiências, necessidades e reflexões sobre Cultura de Paz e Justiça Restaurativa no ambiente escolar. Os participantes destacam tanto os desafios institucionais quanto as possibilidades transformadoras que essas práticas oferecem. A Justiça Restaurativa, em particular, emerge como uma ferramenta poderosa para ressignificar comportamentos e construir relações mais humanas e colaborativas. Abordou os desafios institucionais, que refletem no clima da escola,

As escolas nas quais os membros da equipe de trabalho vivenciam um sentimento de objetivo comum, de colaboração e apoio e onde a equipe acredita que os outros se importam com eles pessoalmente, essas escolas têm um nível mais alto de satisfação dos professores, satisfação dos pais, satisfação dos alunos, relacionamentos positivos entre alunos e equipe de funcionários da escola e sucesso acadêmico. Essas escolas também experimentam níveis mais baixos de professores faltando ao trabalho, rotatividade de pessoal e uma variedade de problemas de comportamento dos alunos (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p. 400).

A integração de todos os atores escolares, aliada a materiais didáticos significativos e uma abordagem inclusiva, é apresentada como fundamental para consolidar uma escola pacificadora, capaz de promover tanto o aprendizado quanto o desenvolvimento ético e emocional dos alunos. Essa análise reforça a importância de políticas e práticas que priorizem o diálogo, a reflexão e a justiça, contribuindo para uma educação verdadeiramente transformadora.

5.6 Justiça restaurativa e cultura de paz (sexta sessão de estudo)

No dia 20 de maio de 2024, de 19h às 21h, no ambiente virtual ocorreu a quinta sessão de estudo do ciclo, que tratou do tema Justiça Restaurativa e cultura de paz, (Mullet; Amstutz, 2020). Nessa sessão, compareceram 10 (dez) partícipes, virtualmente.

Para essa sessão demos continuidade ao estudo do capítulo 6 do livro intitulado “Disciplina Restaurativa para escolas”, que trata ideias para os próximos passos:

Depois da capacitação inicial em filosofia da Justiça restaurativa para a equipe da escola, segue-se o treinamento para professores sobre as várias práticas de disciplina restaurativa, como círculos e conferências. Outra parte da habilitação é o programa de “comunidades de aprendizagem”. Basicamente, ele oferece aos professores oportunidade de participar de pequenos grupos que se encontram antes ou depois da aula, ou na hora do almoço, para estudar e discutir algum aspecto da disciplina restaurativa dentro do seu ambiente escolar. Os professores registram as horas que passaram estudando juntos, que são recompensadas com as verbas do programa, como remuneração pelo tempo investido em prol de aprofundar sua compreensão sobre as questões da escola.

Os seminários “pós aula” também são uma oportunidade para que diferentes escolas da mesma região se encontrem para partilhar suas experiências e aprofundar conhecimentos. Esses seminários incluem elementos pedagógicos e também participação comunitária.

[...]

Em Oshkosh, Wisconsin, a Secretaria regional de educação está no primeiro ano de patrocínio de dois anos concedido pela Secretaria Estadual para produzir os Círculos de Justiça restaurativa nas escolas. Ali eles vêm usando os círculos para resolver problemas de faltas injustificadas, conflitos, vandalismo, assédio escolar e também como alternativa para as medidas disciplinares tradicionais (Mullet; Amstutz, 2020, p. 100-101).

Nessa sessão final de estudo trabalhei as práticas de justiça restaurativa e comunicação não violenta aplicadas no contexto escolar. Os partícipes discutiram importância de desenvolver um olhar restaurativo nas escolas, reforçando o papel da escuta ativa e do diálogo na construção de relações saudáveis e colaborativas. Há ênfase na corresponsabilidade, autonomia e construção conjunta de um plano de convivência que envolva alunos, professores e gestores.

Durante a sessão de estudo o Guia de Práticas no Coração da Esperança, organizada em 4 (quatro) teorias que se interligam, quais sejam:

A primeira é a compreensão profunda de nosso desenvolvimento social e emocional como seres humanos. Nós nos focamos na conscientização emocional e competência emocional, porque a jornada de desenvolvimento para chegar a um ser saudável é um desenvolvimento relacional. Na primeira infância, o desenvolvimento saudável depende de um sentido sólido de vínculo seguro com cuidadores específicos. Para os adolescentes, a conexão emocional com os outros é tão importante quanto o é para a criança pequena. Nós nos tornamos quem realmente somos através de nossos relacionamentos com os outros. Aperfeiçoar nosso QE, ou quociente de inteligência emocional, é uma competência essencial para levar a uma vida bem sucedida e para encontrar nosso caminho juntos como comunidade. As emoções desempenham um papel importante no processo de raciocínio. Como parte crítica de nossa inteligência, as emoções nos guiam até as decisões sábias. A conscientização emocional e a competência emocional emergem de um processo de engajamento com nosso eu subjetivo, abrindo-o para a conscientização, autogestão e escolha conscienciosa. O objetivo deste Guia de Práticas Circulares é construir relacionamentos de carinho e preocupação que engajem os jovens. O seu método busca ajudar os jovens a explorarem seu eu espiritual e emocional dentro do círculo de construção de paz, já que o ambiente do círculo é formatado de maneira única para criar segurança emocional. A prática da atenção plena é a segunda base que nos ajuda a nos desenvolvermos plenamente como seres humanos. Como o exercício físico, a atenção plena nos ajuda a aprender a partir da sabedoria de nossos corpos, à parte das preocupações efêmeras da vida diária que nos distraem. Embora ainda nova para a sociedade ocidental, a atenção plena é um método altamente prático de autocuidado. Ele nos ajuda a alcançar maior clareza a respeito de nossos pensamentos e sentimentos. Exercício físico, esporte, dança, música são formas de conhecimento e expressão que nossa cultura, altamente verbal e mental, tende a negligenciar. Pela prática da atenção plena e do relaxamento, os jovens desenvolvem importantes caminhos para a mudança pessoal que não só a do intelecto consciente. Ao mesmo tempo, eles aprendem maneiras saudáveis de acalmar o corpo quando se deparam com o estresse. Eles conseguem ganhar opções de autogestão emocional que não seja voltar-se para as drogas, comida, televisão, ou outras formas menos construtivas de lidar com emoções intensas. A terceira base é a prática dos círculos de construção de paz. Esse processo de povos indígenas também é novo para a cultura ocidental, mas tem suas raízes na maioria das sociedades humanas. Oferece um método simples, mas profundo, de criar relacionamentos mais significativos e com mais profundidade um com o outro. O círculo é um processo para martelar, de maneira gentil, na força da visão e dos valores compartilhados (Boyes - Watson; Pranis, 2011, p. 15-16).

As informações contidas na leitura do texto se alinham com as falas dos partícipes, que relataram experiências de acolhimento, transformações emocionais e desafios na aplicação dos princípios restaurativos no ambiente escolar. A comunicação não violenta é apresentada como uma ferramenta essencial para identificar e atender às necessidades dos alunos, promovendo um ambiente de respeito mútuo e cuidado.

A necessidade de autocuidado dos professores também é destacada, assim como a importância de escutar as necessidades emocionais dos alunos para criar um ambiente seguro e propício à aprendizagem. A sessão conclui com a sugestão de datas para novos encontros, a fim de refletir sobre a aplicação prática do que foi discutido. Segue os principais temas trabalhados:

a) *Comunicação Não Violenta*: Várias falas mencionam a importância de escutar as necessidades por trás das ações, especialmente no contexto da educação, (Rosenberg, 2006).

b) *Justiça Restaurativa*: Há um foco considerável em práticas restaurativas na escola, com ênfase em estabelecer um ambiente de escuta e acolhimento, (Zehr, 2012).

c) *Necessidades Emocionais*: Muitos pontos ressaltam a importância de identificar as necessidades emocionais dos alunos e de outras pessoas envolvidas no ambiente escolar, (Rosenber, 2006).

d) *Educação Colaborativa*: Discussões sobre a colaboração entre alunos, professores e funcionários para construir regras e estabelecer um plano de convivência, (Zechi; Vinha, 2022).

e) *Autocuidado e Reflexão*: Menciona-se a importância de o professor refletir sobre suas próprias emoções e práticas e de se cuidar para poder atuar melhor, (Pranis; Boyes-Watson, 2011).

No contexto das discussões sobre **Justiça Restaurativa e Cultura de Paz**, a última sessão de estudo destacou-se por abordar práticas fundamentais de comunicação não violenta e justiça restaurativa aplicadas ao ambiente escolar. Essas práticas foram interpretadas como essenciais para promover um espaço de escuta ativa e acolhimento, além de fortalecer a corresponsabilidade entre alunos, professores e gestores na construção de relações saudáveis. Segue a análise do quadro abaixo:

Quadro 19 – Temas Principais Abordados na sexta sessão de estudo

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Comunicação Não Violenta	Abordagem focada em ouvir e compreender as necessidades dos outros, em vez de impor opiniões ou julgar.	"Quando você consegue identificar a necessidade de uma pessoa, você então vai ter condições de verificar possibilidade de atender aquelas necessidades." (Pesquisadora)
		"Pois quando ela diz não para nós, na verdade ela está dizendo sim para algo que de facto a atenderá." (Pesquisadora)
		"É muito importante. A gente faz essa avaliação pautada no nosso, né? Nosso o primeiro, por exemplo, eu não achei que foi uma bronca, mas para mim dói mais do que uma bronca, porque eu me sentiria ignorada na minha fala." (A.M)
		"Ele vem conversando aqui com a gente sobre a comunicação não violenta na educação." (Pesquisadora)
		"Ao invés de a gente pontuar, afirmar, a gente trabalhar perguntas." (Pesquisadora)
Justiça Restaurativa	Práticas voltadas para o fortalecimento de uma	"Hoje a gente vai para a última sessão de estudo dessa nossa, desse nosso movimento restaurativo." (Pesquisadora)

	comunidade escolar pacífica, trabalhando a corresponsabilidade e o diálogo.	"Eu fui muito bem acolhida, muito bem recebida, esse processo de que a gente está vivendo aqui, de pesquisa."(E.G) "A Justiça Restaurativa já está na nossa casa, JR já está no chão da nossa escola, eu percebo que a gente já tem essa realidade no nosso movimento." (Pesquisadora) "O que a gente está fazendo aqui, A.S, E.G., é trabalhando o nosso potencial, do nosso olhar restaurativo." (Pesquisadora) "Quando eu fui falar a respeito dos objetivos da pesquisa pro primeiro grupo, lá em junho de 2023, que eu falei que era para saber, em primeiro momento, quais eram os conhecimentos..." (Pesquisadora) "E ele vai dizendo, então, para a gente treinar a nossa percepção, a gente treinar o nosso olhar. E isso faz com que a gente comece a trabalhar a nossa potência de corresponsabilidade no nosso ambiente da educação." (Pesquisadora)
Necessidades Emocionais	Identificação e atendimento das necessidades emocionais dos alunos, professores e comunidade escolar.	"Quando a gente recebe um, não foi uma necessidade, mas foi que que foi que aconteceu? Trabalhei todo tanto o movimento, porque que eu recebi um não?" (A.M) "Então, quando você tem essa percepção de quando você consegue esse que é o desafio, que ele fala muito forte nesse livro. Assim, quando você consegue detectar a necessidade que o pequeno, a pequena está falando para ti, quando você consegue trabalhar." (Pesquisadora) "Ela só se abriu só de se abrir, de se sentir ouvida, gente. Ela foi para a caminhada do Maio Laranja, sorrindo pelas paredes, falando, interagindo. Gente, virou a chave." (A.M) "E se sentir acolhido. E aí vai ter prazer de vir na escola e vai se interessar mais em estudar. Realmente é uma corrente, né? E se eles estão ligadinhos, as coisas fluem." (E.G) "Tudo que a gente tem, que a gente faz, tem um propósito. Eu acredito muito nisso." (A.S)
Educação Colaborativa	Construção conjunta de regras e processos entre alunos, professores e gestores, visando melhorar a convivência escolar.	"Vocês têm que elaborar com eles as regras da sala, porque não é você chegar com as regras prontas e dizer, não cola, não grita, não corre, não vamos elaborar juntos as regras." (Pesquisadora) "E de que forma a gente pode trabalhar um diálogo? Aí vem a questão de como você vai trabalhar essa, esses pensamentos diferentes." (Pesquisadora) "A gente volta antes de formar plano de convivência para a questão da escuta." (Pesquisadora) "Foi dito, por exemplo, que a prova seria desse jeito. Como é que seria feita a provinha? Que tem outro item desse capítulo que fala a respeito de prova." (A.S.) "Trabalhar a corresponsabilidade, ó, eu sabia, era esse o movimento. Eu tinha autonomia para fazer, foi me dado a oportunidade de fazer e agora eu estou nesse movimento." (A.S.).
Autocuidado e Reflexão	Reflexão sobre as próprias emoções e práticas, assim como a importância do cuidado pessoal para educadores e alunos.	"Nem sempre encontro pessoas que pensam igual a mim, eu encontro a maior parte das pessoas que não pensa igual a mim e pensam diferente." (A.M). "Eu percebi que quando quanto mais me aproximava de vocês, quanto mais eu tinha oportunidade de vivenciar o chão da escola, a rotina de vocês, eu vim dali a falar e sentindo a dor da lian na fala da alian." (Pesquisadora). "Quando a gente começa, né, nessa percepção, aí você vai trabalhar a responsabilidade social, como conviver em sociedade." (E.G.). "E aí, um processo árduo, a dona Helena, ela me bota para conversar com o livro e as práticas acontecerem." (Pesquisadora).

		"Percepção do autor aqui, né, compartilhando uma vivência anterior de um grupo, trabalho em grupo fez com que ela não quisesse mais ter uma nova experiência, porque ela já ficou já com aquela, né, aquele pré conceito ou conceito já, né, da experiência anterior e não quero mais repetir." (A.S.)
--	--	--

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

A **Comunicação Não Violenta**, (Rosenberg, 2006) foi amplamente discutida como uma ferramenta transformadora no relacionamento entre os atores escolares. Essa prática permite identificar as necessidades por trás das ações e construir diálogos empáticos e colaborativos. Como destacado, “Quando você consegue identificar a necessidade de uma pessoa, você então vai ter condições de verificar possibilidade de atender aquelas necessidades” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Essa abordagem foi reforçada por **A.M (2024, informação verbal)**. Eu não achei que foi uma bronca, mas para mim dói mais do que uma bronca, porque eu me sentiria ignorada na minha fala.

Essa fala revela a relevância de se trabalhar a escuta ativa para evitar percepções de desvalorização. A.S. complementa, destacando a importância de perguntas reflexivas: “Foi dito, por exemplo, que a prova seria desse jeito. Como é que seria feita a provinha?” (A.S., 2024, informação verbal).

A comunicação não violenta, como observado, cria um ambiente em que as diferentes vozes podem ser ouvidas e compreendidas, contribuindo para um espaço escolar mais inclusivo.

A **Justiça Restaurativa**, (Zher, 2013) emergiu como uma prática central para transformar a convivência escolar, promovendo corresponsabilidade e diálogo. compartilhou sua experiência com acolhimento nesse contexto: “ Eu fui muito bem acolhida, muito bem recebida, esse processo de que a gente está vivendo aqui, de pesquisa (E.G., 2024, informação verbal).

Essa percepção foi corroborada pela Pesquisadora:

A Justiça Restaurativa já está na nossa casa, Justiça Restaurativa já está no chão da nossa escola, eu percebo que a gente já tem essa realidade no nosso movimento (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

A.M também enfatizou o impacto positivo dessa prática: “Quando a gente começa, né, nessa percepção, aí você vai trabalhar a responsabilidade social, como conviver em sociedade” (A.M., 2024, informação verbal).

Essas falas evidenciam o potencial das práticas restaurativas para fortalecer vínculos e criar um ambiente educacional pacífico e colaborativo.

O reconhecimento das **Necessidades Emocionais**, (Rosenberg, 2006) de alunos, professores e gestores foi outro ponto de destaque. **E.G.** observou: “E se sentir acolhido. E aí vai ter prazer de vir na escola e vai se interessar mais em estudar. Realmente é uma corrente, né? E se eles estão ligadinhos, as coisas fluem” (**E.G.**, 2024, informação verbal).

A.S. acrescentou: “Tudo que a gente tem, que a gente faz, tem um propósito. Eu acredito muito nisso” (**A.S.**, 2024, informação verbal).

A.M reforçou o impacto emocional dessa abordagem, relatando: “Ela só se abriu só de se abrir, de se sentir ouvida, gente. Ela foi para a caminhada do Maio Laranja, sorrindo pelas paredes, falando, interagindo. Gente, virou a chave” (**A.M.**, 2024, informação verbal).

Essas falas ilustram como o reconhecimento e o atendimento às necessidades emocionais podem transformar positivamente a experiência escolar.

O Autor Morrison,(2005, p. 297).

Desse modo, a Justiça Restaurativa se materializa no “chão da escola”, propondo momentos de escuta ativa das necessidades das pessoas pertencentes a comunidade escolar, potencializando as relações interpessoais, de forma oportuniza o atendimento ao exercício do pertencimento na escola, o impacta no sentimento de cidadania responsável, no fortalecimento da autoestima e no cumprimento do papel da escola em gerar cidadãos que sabem os direitos que possuem e ponderam como enfrentar violências e exclusões para o desenvolvimento do bem estar social.

Concorda com entendimento em atender as necessidades das pessoas pertencentes a comunidade escolar, o autor Costa (2016,) na obra *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*,

Com o Bem Viver e sua visão de harmonias múltiplas não se defende uma opção milenarista, carente de conflitos. Mas, quando se propõe a busca de uma sociedade orientada pelas harmonias, não se exacerbam os conflitos, como sucede com as visões do liberalismo econômico, baseadas na acumulação e na competição dos indivíduos agindo egoisticamente (Costa, 2016, p. 79-80).

Na **Educação Colaborativa**, os participantes destacaram a importância de envolver todos os atores escolares na construção conjunta de regras e processos de convivência. **A.S.** destacou: “ Trabalhar a corresponsabilidade, ó, eu sabia, era esse o movimento. Eu tinha autonomia para fazer, foi me dado a oportunidade de fazer e agora eu estou nesse movimento” (**A.S.**, 2024, informação verbal).

E complementei: “Vamos elaborar com eles as regras da sala, porque não é você chegar com as regras prontas e dizer, não cola, não grita, não corre, não vamos elaborar juntos as regras” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Esse processo de construção coletiva fomenta a autonomia e o respeito mútuo, fortalecendo as relações escolares, (clima escolar),

Clima escolar é um termo que com frequência refere-se à cultura não acadêmica da escola – como os alunos tratam uns aos outros nos corredores, no ônibus ou no parquinho. Engloba a cultura dos pares – como os alunos tratam um ao outro – e a qualidade dos relacionamentos entre os professores e estudantes. As escolas que têm um forte sentido de comunidade, de maneira intencional, são lugares onde os alunos vivenciam vínculos mais fortes com a escola. A cultura entre os adultos formata a cultura entre os alunos e tem um impacto real nos estudantes individualmente e em seus comportamentos: um clima escolar positivo pode reduzir o comportamento negativo e aumentar comportamentos pró-sociais e acadêmicos, (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p. 400).

Por fim, a ênfase no **Autocuidado e Reflexão** destacou a importância de os professores cuidarem de si mesmos para estarem aptos a atender às demandas dos alunos. **A.M** (2024, informação verbal) relatou: “Nem sempre encontro pessoas que pensam igual a mim, eu encontro a maior parte das pessoas que não pensa igual a mim e pensam diferente”.

E.G.(2024, informação verbal) ressaltou: “ Quando a gente começa, né, nessa percepção, aí você vai trabalhar a responsabilidade social, como conviver em sociedade”.

A.S. complementou, refletindo sobre suas próprias vivências:

Percepção do autor aqui, né, compartilhando uma vivência anterior de um grupo, trabalho em grupo fez com que ela não quisesse mais ter uma nova experiência, porque ela já ficou já com aquela, né, aquele pré-conceito ou conceito já, né, da experiência anterior e não quero mais repetir (**A.S., 2024**, informação verbal).

Essas reflexões demonstram a importância de cuidar das próprias emoções e de desenvolver habilidades socioemocionais na convivência escolar. O uso da prática restaurativa do círculo na rotina da escola defende esse apoio ao crescimento e a aprendizagem individual e coletiva,

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. Círculos não são nem uma panaceia nem uma poção mágica, porém acreditamos firmemente que uma prática integrada de Círculo dentro de qualquer comunidade escolar ajudará a desenvolver relacionamentos que darão suporte e promoverão a aprendizagem, ao mesmo tempo em que irão nutrir o desenvolvimento social e emocional saudável tanto das crianças como dos adultos, (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p. 5).

Conclui que, as práticas de comunicação não violenta, justiça restaurativa, reconhecimento das necessidades emocionais, educação colaborativa e autocuidado são pilares fundamentais para promover um ambiente escolar acolhedor, inclusivo e transformador. Os

desafios enfrentados demandam uma postura coletiva e comprometida, que integre o diálogo, a corresponsabilidade e o cuidado com todos os atores envolvidos no processo educativo.

Figura 7 – Palavras-Chave da quinta sessão de estudo



Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

A análise das falas revela uma série de palavras e expressões recorrentes que sintetizam as questões centrais tratadas nas discussões sobre justiça restaurativa, comunicação não violenta e cultura de paz no ambiente escolar. Termos como "escuta", "acolhimento", "necessidades", "corresponsabilidade" e "autonomia" emergem como núcleos conceituais que estruturam as reflexões e as práticas propostas, destacando desafios e possibilidades inerentes à implementação dessas abordagens no cotidiano educacional.

No contexto das práticas de justiça restaurativa, a palavra "escuta" se apresenta como elemento chave, evidenciando a importância de um ambiente que valorize o diálogo e a compreensão mútua. A escuta ativa é vista como condição fundamental para identificar necessidades subjacentes, conforme ilustrado na fala: "Quando você consegue identificar a necessidade de uma pessoa, você então vai ter condições de verificar possibilidade de atender aquelas necessidades" (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal).

Nesse sentido, a prática da escuta não apenas promove um ambiente de acolhimento, mas também sustenta relações baseadas em respeito e empatia. Esse enfoque implica o desafio de desenvolver competências emocionais e sociais que permitam transcender a comunicação tradicional, muitas vezes marcada por julgamentos e imposições, em prol de uma interação mais inclusiva e colaborativa.

A noção de "acolhimento" surge como um desdobramento direto da escuta, reforçando a relevância de criar espaços seguros e receptivos para todos os atores escolares. Esse aspecto é evidenciado em experiências como a de **E.G.**: "Eu fui muito bem acolhida, muito bem recebida, esse processo de que a gente está vivendo aqui, de pesquisa" (**E.G.**, 2024, informação verbal).

O acolhimento é interpretado como um catalisador para transformações emocionais e comportamentais, possibilitando que os indivíduos se sintam valorizados e integrados à comunidade escolar. Contudo, a prática do acolhimento demanda uma postura de abertura e sensibilidade, especialmente em contextos educacionais marcados por conflitos e desigualdades.

A palavra "necessidades", amplamente citada nas falas, reflete o foco em compreender e atender às demandas emocionais, sociais e pedagógicas dos envolvidos. Essa abordagem, presente na fala de **A.M.** (2024, informação verbal): "Ela só se abriu só de se abrir, de se sentir ouvida, gente. Ela foi para a caminhada do Maio Laranja, sorrindo pelas paredes, falando, interagindo. Gente, virou a chave" (**A.M.**, 2024, informação verbal), destaca a potencialidade de práticas que reconhecem e validam as necessidades individuais como ponto de partida para mudanças significativas. Contudo, o atendimento dessas necessidades envolve o desafio de articular recursos e estratégias que contemplem a diversidade e complexidade do ambiente escolar.

A "corresponsabilidade" emerge como conceito estruturante das práticas restaurativas, apontando para a necessidade de engajamento coletivo na construção de um ambiente educacional saudável. **A.S.** destaca essa perspectiva: "Trabalhar a corresponsabilidade, ó, eu sabia, era esse o movimento. Eu tinha autonomia para fazer, foi me dado a oportunidade de fazer e agora eu estou nesse movimento" (**A.S.**, 2024, informação verbal).

Esse movimento pressupõe um desafio significativo: romper com estruturas hierárquicas e unilaterais, promovendo um modelo de gestão e convivência baseado no diálogo e na colaboração entre alunos, professores e gestores.

Segundo,

Temos de caminhar para uma concepção mais enriquecida e transformada da ciência (que evolui como todas as coisas vivas e humanas), em que se estabeleça a comunicação entre objeto e sujeito, entre antropossociologia e ciências naturais. Poder-se-ia, então, tentar a comunicação (não a unificação) entre "fatos" e "valores"; para que tal comunicação seja possível, são necessários, por um lado, um pensamento capaz de refletir sobre os fatos e de organizá-los para deles obter conhecimento não só atomizado, mas também molar, e, por outro, um pensamento capaz de conceber o enraizamento dos valores numa cultura e numa sociedade (Morin, 2005, p. 122).

Nesse sentido, a importância de um comportamento ligado aos valores e costumes de uma sociedade são levados para debate em grupo, quando os participantes pontuam a "autonomia" como um valor essencial tanto para os estudantes quanto para os educadores, representando a capacidade de tomar decisões informadas e responsáveis.

Essa noção é reforçada pela Pesquisadora: "Vamos elaborar com eles as regras da sala, porque não é você chegar com as regras prontas e dizer, não cola, não grita, não corre, não vamos elaborar juntos as regras" (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal).

A construção da autonomia no ambiente escolar apresenta um duplo desafio: por um lado, exige a criação de espaços que estimulem o protagonismo estudantil; por outro, requer que os educadores se sintam empoderados para refletir e inovar em suas práticas pedagógicas.

Em síntese, as palavras e expressões recorrentes destacadas refletem as questões centrais abordadas no documento, conectando desafios, possibilidades e reflexões no âmbito da justiça restaurativa e da comunicação não violenta.

A escuta, o acolhimento, o reconhecimento de necessidades, a corresponsabilidade e a autonomia formam um conjunto de valores que, quando aplicados de forma integrada, podem transformar a convivência escolar e promover um ambiente mais inclusivo, colaborativo e respeitoso. Ainda assim, sua implementação requer um esforço contínuo de adaptação, formação e comprometimento coletivo para superar os obstáculos estruturais e culturais presentes no cotidiano educacional.

A análise das falas dos participantes revelou uma compreensão profunda sobre as temáticas de justiça restaurativa e comunicação não violenta no contexto escolar. Importante interpretar essas falas, identificando os significados, desafios e possibilidades presentes nas percepções dos educadores, e relacionando-as às ideias centrais do tema abordado, evidenciando como tais experiências refletem as necessidades e percepções no ambiente educacional.

Neste contexto, os participantes demonstraram uma assimilação significativa dos conceitos de Justiça Restaurativa, reconhecendo sua presença já consolidada no ambiente escolar. A Pesquisadora afirma: "A Justiça Restaurativa já está na nossa casa, Justiça Restaurativa já está no chão da nossa escola, eu percebo que a gente, a gente já tem essa realidade no nosso movimento" (**Pesquisadora, 2024**, informação verbal).

Essa percepção indicou que as práticas restaurativas não são mais vistas como algo externo ou teórico, mas integradas às rotinas escolares, evidenciando uma mudança cultural nas instituições. Há também o reconhecimento do valor humano intrínseco promovido por essas práticas. Como enfatiza a Pesquisadora: "O olhar restaurativo já está aí, o que a gente está

fazendo aqui é olhar para este olhar, olhar com o que a gente tem de mais raro na vida, é a nossa humanidade" (**Pesquisadora**, 2024, informação verbal). Esse comentário reflete a valorização da empatia e da compreensão mútua como fundamentos para relações mais saudáveis e eficazes entre alunos e educadores.

A.M expressa a transformação emocional que ocorre ao aplicar esses conceitos: Quando você para e descobre, você ganha o coração naquele adolescente, daquela criança. É lindo, eu fiquei emocionada (**A.M.**, 2024, informação verbal).

Essa fala destaca a importância de estabelecer conexões significativas com os alunos, o que é facilitado pela justiça restaurativa e pela comunicação não violenta. **J.N** complementa essa ideia ao afirmar: “ Quando se fala de pertencimento, autonomia e potencial, isso conecta o aluno ao que ele está vivendo na escola” (**J.N.**, 2024, informação verbal).

Dessa forma, os participantes reconhecem que esses princípios promovem o engajamento e a motivação dos estudantes.

A necessidade de escuta ativa é um tema recorrente nas falas. **J.N** ressalta: “ A necessidade de escutar a pessoa, de verdade, é algo que eu vejo como essencial. Só assim entendemos o que está por trás de uma resposta como 'não'” (**J.N.**, 2024, informação verbal).

E.G também enfatiza a criação de um ambiente seguro: “ É sobre criar um espaço seguro para que os alunos possam expressar suas necessidades sem medo de julgamentos. Isso é transformador” (**E.G.**, 2024, informação verbal).

Essas perspectivas apontam para o desafio de desenvolver habilidades de escuta e empatia nos educadores, a fim de atender às necessidades não só acadêmicas, mas também emocionais dos alunos.

A problemática do bullying é destacada por **A.S**, que alerta: “O *bullying* é algo que precisamos trabalhar com urgência. As crianças estão sendo expostas a situações difíceis, e isso exige escuta e ação” (**A.S.**, 2024, informação verbal).

Esse comentário evidencia a urgência de intervenções que promovam um ambiente escolar seguro e acolhedor, reforçando a relevância das práticas restaurativas.

A construção coletiva de regras e planos de convivência é apresentada como uma estratégia eficaz. Observei que: “Quando elaboramos um plano de convivência ouvindo as crianças, elas entendem e respeitam as regras muito mais facilmente” (**Pesquisadora**, 2024, informação verbal).

E.G reforça a importância da corresponsabilidade: “É sobre corresponsabilidade. Quando os alunos percebem que são ouvidos e têm um papel ativo, eles se engajam mais” (**E.G**, 2024, informação verbal).

Essas falas sugerem que a participação ativa dos alunos nas decisões escolares fortalece o senso de pertencimento e responsabilidade.

Em termos de aprendizagem, os partícipes refletiram sobre o impacto dessas práticas em sua atuação docente. **J.N** reconhece: “ Eu percebo que escutar as necessidades, a essência do que a pessoa quer dizer, é onde está a transformação verdadeira” (**J.N.**, 2024, informação verbal).

A.M compartilha como essa compreensão afetou sua visão dos comportamentos dos alunos: “ Entender o que está por trás do comportamento dos alunos me ajudou a ver que muitas vezes não é falta de interesse, mas uma necessidade não atendida que precisa ser ouvida (**A.M.** 2024, informação verbal).

Isso indica uma mudança de perspectiva, onde os educadores passam a interpretar comportamentos indisciplinados como sinais de necessidades não expressas.

A construção conjunta dos objetivos educacionais é apontada por **A.M** como transformadora:

A construção conjunta dos objetivos, como nos capítulos 4 e 5 do livro, realmente mudou minha visão sobre o papel do professor. Essa abordagem promove um ambiente de cooperação e respeito mútuo, onde o professor atua como facilitador do processo de aprendizagem, (**A.M.**, 2024, informação verbal).

A comunicação não violenta (Rosenberg, 2006) é vista não apenas como uma técnica, mas como uma filosofia que aproxima alunos e professores. A Pesquisadora afirma: "A comunicação não violenta na escola não é só uma técnica, é uma filosofia que aproxima alunos e professores" (**Pesquisadora**, 2024, informação verbal). **A.M** reforça a eficácia dessa prática: "Percebi que quando ouvimos os alunos e usamos perguntas em vez de imposições, conseguimos um diálogo mais construtivo" (**A.M**, 2024, informação verbal)). Isso evidencia a potencialidade dessa abordagem para melhorar a qualidade das interações no ambiente escolar.

Por fim, os partícipes destacam a importância de promover pertencimento e autonomia. **J.N** sintetiza essa ideia: "Eu percebo que é sobre criar pertencimento e dar ferramentas para que os alunos possam se expressar de forma plena" (**J.N**, 2024, informação verbal).

Nesse sentido, ajuda nesse processo de criação de pertencimento e oferece as ferramentas adequadas para a geração de conexões:

A estrutura visível do Círculo é construída com o fundamento que os valores e os ensinamentos indígenas estabelecem. Esses elementos estruturais organizam a interação

dentro do Círculo para apoiar os participantes, de maneira que eles incorporem os valores e os ensinamentos indígenas à medida que interagem uns com os outros. A estrutura do Círculo cria o espaço para encorajar todos os participantes a falarem suas verdades uns para os outros, respeitosamente, em pé de igualdade e os encoraja a buscarem uma compreensão mais profunda deles mesmos e dos outros. Esses elementos estruturais incluem:

- Sentar os participantes em círculo (preferencialmente sem mesas)
- Momento de meditação/MINDFULNESS
- Cerimônia de abertura
- Peça no centro do Círculo
- Objeto da palavra
- Identificação de valores
- Geração das diretrizes com base nos valores
- Perguntas norteadoras
- Acordos (se o Círculo for tomar decisões)
- Cerimônia de encerramento, (Boyes - Watson; Pranis, 2015, p. 28).

Isso reflete o objetivo maior das práticas restaurativas e da comunicação não violenta: construir um ambiente educacional que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos. A análise das falas dos participantes revelou um engajamento profundo com as temáticas de justiça restaurativa e comunicação não violenta, evidenciando uma compreensão clara dos benefícios e desafios associados à sua implementação no contexto escolar. As experiências compartilhadas demonstram que a escuta ativa, o acolhimento, a corresponsabilidade e a construção coletiva são elementos essenciais para promover um ambiente educacional mais justo, inclusivo e transformador.

No entanto, esses objetivos exigem um compromisso contínuo dos educadores em rever suas práticas, desenvolver novas habilidades e cultivar uma cultura escolar que valorize a humanidade e o potencial de cada aluno. As implicações dessas reflexões apontam para a necessidade de formação e apoio institucional para que tais práticas se consolidem e produzam os impactos desejados na educação.

Dentro dessa discussão, perceb-se que a implantação da cultura da paz nas escolas de educação básica exige a superação de práticas punitivas tradicionais e a adoção de metodologias que privilegiem o diálogo, a corresponsabilidade e a reparação de danos. Nesse sentido, a pesquisa colaborativa surgiu como um instrumento essencial, pois permite que educadores, gestores e demais membros da comunidade escolar reflitam coletivamente sobre suas práticas e construam soluções adequadas à realidade de cada instituição. O caráter participativo desse tipo de pesquisa fortalece vínculos, promove a troca de experiências e dá legitimidade às mudanças, uma vez que todos os envolvidos se reconhecem como sujeitos ativos no processo formativo.

A Justiça Restaurativa, por sua vez, constitui uma alternativa transformadora à lógica tradicional da punição. Enquanto a punição tende a interromper conflitos sem necessariamente promover aprendizagens, a justiça restaurativa busca compreender as causas do comportamento, estimular a empatia, assumir responsabilidades e reparar danos. Assim, ela transforma o conflito em uma oportunidade pedagógica, permitindo que ofensor e vítima sejam reintegrados à comunidade escolar em um processo que valoriza a solidariedade, o respeito e a escuta ativa.

Nos relatos analisados na pesquisa, percebe-se que práticas restaurativas, como os círculos de construção de paz (diálogo) ajudam a mediar situações de violência verbal e física, favorecendo a convivência democrática e a criação de regras coletivas de convivência. Essa abordagem evita o ciclo de exclusão que a suspensão ou a expulsão frequentemente provocam, priorizando o acolhimento e a reconstrução de relações. Além disso, o enfoque na reparação amplia a compreensão de disciplina: não mais um ato de controle, mas um processo formativo de longo prazo que promove a autonomia e a autorregulação dos estudantes.

Outro ponto fundamental é que tanto a pesquisa colaborativa quanto a justiça restaurativa contribuem para enfrentar os sentimentos de impotência e fragilidade relatados por muitos professores diante da violência escolar. O trabalho coletivo e restaurativo não apenas oferece estratégias de resolução de conflitos, mas também promove o autocuidado e o fortalecimento emocional dos educadores, favorecendo sua motivação e engajamento. Assim, a cultura de paz vai sendo construída de forma estrutural, apoiada em valores como empatia, respeito, solidariedade e responsabilidade compartilhada.

Em síntese, a combinação da pesquisa colaborativa com a justiça restaurativa constitui um caminho promissor para transformar a escola em um espaço de pertencimento e convivência saudável. Ao integrar reflexão crítica, participação coletiva e práticas restaurativas, as instituições de ensino podem substituir a cultura da violência por uma cultura de paz, na qual a disciplina se baseia não em coerção, mas na formação ética, na reparação dos danos e na valorização das relações humanas.

6 A AVALIAÇÃO DOS PARTICÍPES SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL PROPORCIONADO PELA PESQUISA COLABORATIVA ACERCA DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA ESCOLA

Nesta seção se estabelecerá a estrutura das sessões de análise reflexiva para a realização da pesquisa- formação de Ibiapina (2017) E Bandeira (2024).

Neste momento, observou-se que os dados analisados apontam para desafios relacionados à construção de uma cultura de paz e à implementação de práticas restaurativas em ambientes diversos. Contudo, destacam-se também as possibilidades de superação e fortalecimento por meio da promoção de empatia, valores compartilhados e motivação contínua. As reflexões dos participantes reafirmam que a transformação de realidades desafiadoras exige esforços colaborativos, sustentados por diálogo e comprometimento coletivo.

6.1 Conhecendo a Pedagogia de soluções de conflitos – (Primeira sessão de análise reflexiva)

Realizou-se no dia 28 de Março de 2024, de 19h às 21h 30 min., no formato *online*, a primeira sessão de análise reflexiva, que possuiu como foco os conhecimentos das primeira e segunda sessões de estudo.

O objetivo foi verificar de que forma ou se foi possível fazer a aplicação do conhecimento dentro do conhecimento realizado do conhecimento adquirido pelos partícipes e se foi concretizado em habilidades e desenvolvido então práticas num ambiente escolar que eles vivenciaram. Nessa sessão, a duração estava programada para ser em torno de uma hora e meia, 02 (duas) horas. Contudo, durou somente trinta minutos.

Realizei uma introdução a sessão de reflexão, resgatando os conhecimentos estudados nas sessões de estudo:

Em geral a punição consegue coibir a criança temporariamente, mas dificilmente ensina a autodisciplina em primeira mão. Talvez a punição faça a criança obedecer as regras quando o responsável pela punição está perto e pode ensiná-la a seguir as regras no curto prazo. Mas será que a punição ensina as habilidades necessárias para compreender o significado por trás das regras?

Nos alunos punidos tem início um efeito dominó. Eles culpam os professores, sua frustração nos colegas e oferecem resistência passiva aos trabalhos escolares. Então, por que a punição continua a ser a principal característica da disciplina escolar?

A resposta mais óbvia é que ela é rápida, fácil de administrar e parece atender ao critério segundo o qual ao menos fizemos coisa, alguma coisa a respeito.

E se tratando de disciplina restaurativa ela é então colocada como uma possibilidade de ajudar os alunos que estão com mau comportamento a lidarem com o ato, com o ato lesivo praticado, contra os indivíduos ou contra a comunidade escolar. Trabalhando os seguintes objetivos. Esses são os objetivos da disciplina restaurativa. Compreender o mal praticado e desenvolver empatia para com a vítima e o ofensor. Escutar e aprender as necessidades da pessoa que sofreu dano e daquela que o provocou.

Ainda, estimular o compromisso de assumir as consequências dos próprios atos e a responsabilidade através da reflexão pessoal dentro de um processo de planejamento colaborativo reintegrar o ofensor se necessário a vítima como membros valiosos que contribuem para a comunidade escola.

Em seguida perguntei aos partícipes se foi possível praticar no ambiente escolar que atuam, os conhecimentos de disciplina restaurativa, de justiça restaurativa como forma de desenvolvimento socio emocional do aluno. Os partícipes compartilharam as dificuldades em fazer parte da pesquisa, porque estavam num momento intenso de agenda da escola e isso fez com que não conseguissem dar um retorno nesse momento, na sessão de reflexão, porque estavam sendo “cobradas” pelas agendas e pelo calendário escolar em trabalhar atividade avaliativa.

Assim, a sessão de reflexão, que normalmente duraria entre uma hora e meia e duas horas, foi reduzida para apenas trinta minutos. Essa adaptação ocorreu em respeito às partícipes, levando em consideração sua rotina, o cuidado com seu bem-estar e a necessidade de equilíbrio entre as atividades. Além disso, o cansaço resultante de um dia intenso também influenciou essa decisão. Diante das limitações vivenciadas nessa sessão buscamos uma reflexão acerca da nossa responsabilidade quanto ao desenvolvimento da pesquisa nos apoiando em,

Devemos compreender que a noção de responsabilidade do cientista nos obriga a ser responsáveis pelo uso da palavra responsabilidade, isto é, nos obriga a revelar suas dificuldades e complexidade.

Ainda (?) não temos uma solução. Entretanto, devemos viver e assumir um politeísmo de valores. Mas, ao contrário do politeísmo inconsciente (no qual o pesquisador que obedece no seu laboratório à ética do conhecimento se transforma bruscamente, fora do laboratório, em amante ciumento, marido egoísta, pai brutal, motorista histérico, cidadão limitado e se satisfaz politicamente com afirmações que rejeitaria com desprezo se dissessem respeito a seu campo profissional), o politeísmo deve tornar-se consciente.

Servimos pelo menos a dois deuses, complementares e antagônicos: o deus da ética do conhecimento, que nos manda sacrificar tudo à *libido scienti*, e o deus da ética cívica e humana.

Há certamente um limite para a ética do conhecimento; mas era invisível *a priori* e nós o transpusemos sem saber é o limite no qual o conhecimento traz consigo a morte generalizada.

Então, só nos resta atualmente uma coisa: resistir aos poderes que não conhecem limites e que já, em grande parte da terra, amordaçam e controlam todos os conhecimentos, salvo o conhecimento científico tecnicamente utilizável por eles, porque esse, precisamente, está cego para suas atividades e para seu papel na sociedade, está cego para suas responsabilidades humanas (Morin, 2005, p. 122-123).

Esse momento de responsabilidades mútuas pesquisador - partícipe e vice-versa, reflete o exercício do que está se propondo nessa pesquisa, que é atender as necessidades do grupo, fortalecer as conexões e desenvolver conhecimento num ambiente seguro e de pertencimento e não a realização de mais uma “atividade obrigatória”. Nesse sentido, o desenvolvimento de hábitos que trabalhem crescimento pessoal, autoconhecimento e autocuidado fazem parte do estudo das práticas restaurativas:

TRABALHAR NO CRESCIMENTO PESSOAL. Empenhe-se no trabalho interno contínuo. Verifique seus pensamentos e comportamentos regularmente comparando-os com os valores centrais e princípios do círculo. Logo antes de um círculo se reunir, tire o tempo para centrar-se e cultivar a paz interna. AUTOCONHECIMENTO. Conheça o que lhe incomoda. Todos nós temos nossas coisas particulares que nos desafiam. Nós todos temos histórias que podem acionar botões de alarme internos quando certos assuntos ou tipos de personalidade aparecem. Fique atento aos seus alarmes internos – as coisas que o incomodam – e como você pode ser afetado por elas como facilitador em um grupo. Pode ser que você tenha dificuldade para saber como se relacionar com pessoas que falam alto e se exaltam, ou talvez a sua história faça com que seja difícil você ser objetivo em discussões sobre um determinado assunto. Conheça seus padrões, tendências e vulnerabilidades e trabalhe-se para encontrar maneiras de evitar que lhe atrapalhem ao facilitar um círculo. **AUTOCUIDADO. Facilitar círculos é um trabalho desafiador emocionalmente. Cuide-se da maneira que seja eficiente para você (Boyes - Watson; Pranis, 2011, p. 43).

Por isso, a primeira sessão de reflexão finalizou com um propósito de termos então uma nova sessão de reflexão para que pudesse ver de que forma e em que medida ou foi ou está sendo possível ou se não está sendo possível aplicar os conhecimentos que estão sendo adquiridos nas nossas sessões de estudo.

6.2 Construindo um ambiente colaborativo e restaurativo (Segunda sessão de análise reflexiva)

No dia 15 de abril de 2024, de 19h às 21h 30 min., no formato online, os partícipes do ciclo de estudo e de reflexão se reuniram para a realização da segunda sessão de análise reflexiva voltada para práticas de justiça restaurativa, especialmente no contexto escolar. Há discussões sobre a importância da construção de uma cultura de paz e abordagens para enfrentar a violência escolar por meio do diálogo e da empatia. Diversos participantes compartilham

experiências que demonstram as dificuldades enfrentadas nas escolas, incluindo questões de violência, abandono afetivo e envolvimento das famílias. Também são discutidos projetos em andamento, como o "Projeto Identidade," que visa fortalecer o senso de pertencimento e autocuidado entre alunos e famílias.

O encontro explorou temas como:

A cultura de paz e empatia, (Watson - Pranis, 2015): Os participantes refletiram sobre a importância de construir um ambiente de paz e de respeito mútuo nas escolas. Essa cultura é vista como uma alternativa às abordagens punitivas tradicionais, que não conseguem abordar as raízes dos conflitos. A prática restaurativa é discutida como uma ferramenta eficaz para cultivar empatia e resolver problemas.

Justiça restaurativa e práticas restaurativas, (Lima, A.; Lima, I; Lima, L., 2020): O grupo enfatiza o papel das práticas restaurativas — especialmente o círculo de diálogo — como métodos para ouvir e valorizar as experiências dos estudantes e suas realidades. Educadores compartilham que, ao convidar alunos para expressar seus sentimentos e dificuldades, conseguem resolver conflitos com menos ressentimento e sem necessidade de punição formal.

Abandono afetivo e desafios familiares (Rosenberg, 2021): Há uma preocupação comum entre os educadores quanto ao abandono afetivo e às dificuldades emocionais que muitos alunos enfrentam em casa. Eles relatam que, frequentemente, crianças e adolescentes trazem para a escola o impacto da violência familiar, falta de apoio emocional e exposição a ambientes desfavoráveis, como zonas com alta criminalidade. Essa questão do abandono é vista como um fator crítico que agrava o comportamento de muitos estudantes e afeta diretamente seu desempenho e participação escolar.

Projetos e iniciativas em andamento: 03 (três) mencionam iniciativas como o "Projeto Identidade," que visa fortalecer o senso de identidade e pertencimento dos estudantes. Esses projetos procuram não apenas trabalhar com os alunos, mas também envolver as famílias, embora isso traga desafios. Há uma intenção de incluir práticas restaurativas nesses projetos para fomentar a valorização individual e comunitária.

Compartilhamento de práticas e dificuldades na implementação: Os participantes relatam tanto sucessos quanto obstáculos em implementar a justiça restaurativa, especialmente nas regiões mais vulneráveis. Eles discutem como adaptar essas práticas para contextos diferentes, valorizando o compartilhamento de histórias e métodos bem-sucedidos entre as escolas.

Esses pontos demonstram um esforço coletivo para transformar o ambiente escolar em um espaço de crescimento e segurança emocional, apesar dos desafios significativos enfrentados. A sessão reflete um compromisso com a educação e com o desenvolvimento de alternativas que vão além da punição, promovendo a justiça, a dignidade e o apoio mútuo.

Quadro 20 – Temas Principais Abordados na segunda sessão de análise reflexiva

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Cultura de Paz	Discussões sobre a implementação de práticas para reduzir a violência escolar	"Estamos buscando uma construção coletiva para a cultura de paz nas escolas." (Pesquisadora) "Acreditamos que a educação é um caminho essencial para a transformação." "Esse é um trabalho de formiguinha, mas que dá frutos quando vemos os alunos se respeitando mais." (Pesquisadora) "Nosso objetivo aqui é trabalhar a empatia e a compreensão entre os alunos." (Pesquisadora)
Justiça Restaurativa	Práticas para a resolução de conflitos com ênfase no diálogo e empatia	"O círculo de diálogo foi um divisor de águas para mim." (A.M.) "A justiça restaurativa nos permite entender o que está por trás do comportamento." (J.N.) "É preciso escutar o outro para realmente construir uma solução." (J.N.) "Essa prática traz uma mudança de paradigma para a gestão de conflitos." (Pesquisadora)
Abandono Afetivo	Relatos sobre a falta de suporte emocional dos alunos por parte das famílias	"É doloroso ver crianças que não têm qualquer apoio emocional em casa." (A.M.) "Essas crianças já estão muito marcadas pelo abandono." (A.M.) "Vemos muitos alunos chegando à escola apenas para buscar um pouco de carinho." (A.M.) "O abandono afetivo está destruindo o desenvolvimento de várias crianças aqui." (A.M.)
Projeto Identidade	Projeto que visa fortalecer o senso de identidade e pertencimento entre alunos	"O Projeto Identidade busca resgatar o valor pessoal de cada aluno." (D.M.) "É importante que os alunos se sintam pertencentes ao ambiente escolar." (Pesquisadora) "Queremos que eles saibam que têm um lugar seguro na escola." (D.M.) "O projeto ajuda a integrar a família ao cotidiano escolar e apoiar o aluno." (D.M.)
Desafios Escolares	Situações enfrentadas pelos educadores com estudantes em zonas violentas e vulneráveis	"As escolas enfrentam uma realidade que muitas vezes extrapola o controle dos educadores." (Pesquisadora) "A violência é uma constante, e precisamos de apoio da comunidade." (Pesquisadora) "Muitos alunos vivem em ambientes que são quase impossíveis de se desvincular." "As condições de violência fora da escola acabam refletindo aqui dentro." (A.M.)
Círculo de Diálogo	Prática de justiça restaurativa que facilita a troca e a resolução de conflitos	"O círculo de diálogo ajuda a escutar e promover a empatia entre as crianças." (Pesquisadora) "Percebo que o círculo permite que os alunos compreendam o impacto de seus atos." (J.N.) "O diálogo é uma alternativa melhor do que a punição, pois oferece um espaço de entendimento." (Pesquisadora) "Esse círculo permite que as crianças expressem suas frustrações de maneira saudável." (Pesquisadora)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A segunda sessão de análise reflexiva acerca das práticas de justiça restaurativa no contexto escolar revelou discussões profundas sobre desafios e propostas voltadas para a transformação do ambiente escolar. O encontro evidenciou a necessidade de fortalecer abordagens restaurativas, promovendo a empatia e o diálogo como alternativas às práticas punitivas tradicionais.

Cultura de Paz emerge como uma categoria central, destacando-se na tentativa de reduzir a violência escolar e fomentar o respeito mútuo entre alunos. A construção de uma cultura de paz é descrita como um esforço coletivo, exigindo persistência e envolvimento da comunidade escolar.

Essa perspectiva reforça a educação como pilar transformador, apesar de ser um processo gradual e desafiador: “Esse é um trabalho de formiguinha, mas que dá frutos quando vemos os alunos se respeitando mais” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

Como trata as autoras Karolyn Boyes-Watson & Kay Pranis na obra *No coração da esperança: guia de práticas circulares*, ao falar de esperança

Mesmo em face de circunstâncias muito ruins, os seres humanos encontram um sentido de poder através do sentimento de esperança. Pode ser uma esperança pelo filho, ao invés de por si mesmo. Qualquer que seja o foco da esperança, ela é a emoção subjacente positiva que leva as pessoas a usarem qualquer poder que tenham hoje para que dê frutos no futuro. A esperança é essencial para um futuro humano positivo. Nossa capacidade de ter esperança está em nossa habilidade humana, que é única, de imaginar o futuro. A esperança está enraizada em nossa capacidade cognitiva de estar consciente a respeito do tempo, isto é, de pensar sobre o futuro. Também brota de nossa habilidade límbica de sentir um senso de possibilidade para algo melhor do que aquilo que sabemos ser verdade agora, (Watson ; Pranis, 2015, p. 31).

Ao dialogarmos acerca da **Justiça Restaurativa** (Zehr, 2012-2013) foi amplamente discutida como uma abordagem inovadora para resolução de conflitos. As práticas restaurativas, especialmente o círculo de diálogo, mostraram-se eficazes para criar espaços de escuta ativa e empatia.

Como destacado, “O círculo de diálogo foi um divisor de águas para mim. Essa prática traz uma mudança de paradigma para a gestão de conflitos (A.M., 2024, informação verbal).

Essas práticas proporcionam uma compreensão mais profunda das raízes dos problemas, oferecendo soluções integrativas e não punitivas: “É preciso escutar o outro para realmente construir uma solução” (J.N., 2024, informação verbal).

O **abandono afetivo** foi identificado como um fator crítico que afeta significativamente o comportamento e o desempenho escolar dos alunos. Os relatos dos educadores destacam a vulnerabilidade emocional de crianças que enfrentam ambientes

familiares desfavoráveis. “É doloroso ver crianças que não têm qualquer apoio emocional em casa” (A.M., 2024, informação verbal).

O que evidencia que, para muitos, a escola representa um refúgio de carinho e acolhimento.

Entre as iniciativas destacadas, o **Projeto Identidade** surge como uma ação significativa para resgatar o valor pessoal dos estudantes e integrá-los ao ambiente escolar. Conforme relatado, “O Projeto Identidade busca resgatar o valor pessoal de cada aluno (D.M., 2024, informação verbal).

O que reforçava o papel da escola como um espaço seguro e de pertencimento: ” Queremos que eles saibam que têm um lugar seguro na escola” (D.M., 2024, informação verbal).

Contudo, envolver as famílias nesse processo ainda apresenta desafios, refletindo as complexidades do trabalho escolar em comunidades vulneráveis.

Os **desafios escolares** foram amplamente discutidos, evidenciando como a violência e a vulnerabilidade social afetam o cotidiano escolar. “As escolas enfrentam uma realidade que muitas vezes extrapola o controle dos educadores” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

As condições externas de violência e precariedade refletem diretamente no comportamento dos alunos: “As condições de violência fora da escola acabam refletindo aqui dentro” (A.M., 2024, informação verbal).

Por fim, o **círculo de diálogo**, foi exaltado como uma prática restaurativa fundamental, permitindo que os alunos expressem suas frustrações de maneira saudável e compreendam o impacto de suas ações.

O círculo de diálogo ajuda a escutar e promover a empatia entre as crianças[...]

Os círculos são um processo particularmente apropriado para trabalhar com crianças, com jovens e com famílias, baseados nos pressupostos centrais a que nos referimos acima. A filosofia do círculo compartilha esses pressupostos e a estrutura do círculo fornece uma maneira de vivenciá-los através dos relacionamentos de trabalho que se desenvolvem com crianças, jovens e famílias (Boyes - Watson; Pranis, 2011, p. 35).

Essa abordagem mostrou-se uma alternativa eficaz às medidas punitivas tradicionais, promovendo a construção de um ambiente escolar mais colaborativo.

Em síntese, a análise revelou que, embora existam desafios significativos, como o abandono afetivo e a violência nas comunidades, as práticas restaurativas e projetos como o "Projeto Identidade" representam avanços promissores. Essas iniciativas demonstram um

compromisso coletivo em transformar a escola em um espaço de acolhimento e crescimento, reforçando o potencial da educação como ferramenta de mudança social e emocional.

Com base nas falas dos partícipes destacam palavras e expressões que encapsulam os desafios, possibilidades e reflexões propostas na análise das práticas de justiça restaurativa no contexto escolar. Termos como "cultura de paz," "empatia," "diálogo," "abandono afetivo," "círculo de diálogo," "pertencimento" e "identidade" são recorrentes e fundamentais para compreender as dinâmicas exploradas pelos participantes. Essas expressões sintetizam tanto os obstáculos enfrentados quanto os potenciais caminhos transformadores, refletindo um esforço coletivo para criar ambientes escolares mais acolhedores e restaurativos.

Figura 8 – Palavras-Chave da quinta sessão de estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A expressão cultura de paz assume um papel central ao se posicionar como uma alternativa às abordagens punitivas tradicionais, enfatizando a construção de respeito mútuo e resolução pacífica de conflitos. A relevância dessa ideia está na busca por um ambiente escolar que valorize a transformação individual e coletiva, criando um espaço onde alunos e educadores possam coexistir de forma harmoniosa. Nesse contexto, a prática da empatia emerge como um elemento essencial, uma vez que possibilita a compreensão das experiências e realidades dos outros, fomentando um senso de comunidade. Conforme relatado, "Nosso objetivo aqui é trabalhar a empatia e a compreensão entre os alunos" (Pesquisadora, 2024, informação verbal), destaca-se a intenção de construir pontes emocionais que superem as barreiras dos conflitos.

O conceito de diálogo, (Freire, 1970) é outro pilar nas discussões, particularmente em sua materialização no círculo de diálogo, (Boyes-Watson; Pranis, 2011) que foi amplamente

elogiado como uma ferramenta transformadora para resolver conflitos e cultivar um ambiente de escuta ativa. A idéia de que "O círculo de diálogo foi um divisor de águas para mim" (A.M., 2024, informação verbal) demonstra a capacidade desse método de reconfigurar as relações interpessoais e criar soluções mais humanas e integradas.

O diálogo, assim, não é apenas um meio de comunicação, mas uma prática que simboliza a reconstrução de vínculos e o entendimento das diferentes perspectivas envolvidas em conflitos escolares.

O abandono afetivo, por sua vez, reflete os desafios mais profundos enfrentados no cotidiano escolar. A ausência de suporte emocional nas famílias e o impacto de ambientes desfavoráveis sobre os alunos são temas recorrentes que reforçam a vulnerabilidade das crianças em contextos de exclusão social. "É doloroso ver crianças que não têm qualquer apoio emocional em casa" (A.M., 2024, informação verbal) evidencia como a escola, muitas vezes, se torna o único espaço de acolhimento e desenvolvimento afetivo. Nesse sentido, iniciativas como o Projeto Identidade buscam oferecer uma resposta a essa questão ao promover o senso de pertencimento e identidade entre os estudantes, criando condições para que eles se sintam valorizados e integrados à comunidade escolar. "O Projeto Identidade busca resgatar o valor pessoal de cada aluno" (D.M., 2024, informação verbal) ilustra a intenção de fortalecer a autoestima e a autoconfiança dos alunos, enquanto se tenta incluir as famílias no processo educacional.

A partir dessas palavras e expressões, observa-se que os desafios enfrentados pelas escolas em contextos de vulnerabilidade não se limitam aos aspectos pedagógicos. Eles abrangem questões estruturais e emocionais que demandam abordagens inovadoras e colaborativas. As práticas restaurativas, como o círculo de diálogo, e projetos voltados ao fortalecimento da identidade dos alunos representam não apenas possibilidades, mas também reflexões sobre a necessidade de reconfigurar a educação para que ela seja inclusiva, acolhedora e efetiva no enfrentamento das desigualdades sociais.

Conclui que, termos como "cultura de paz," "empatia," "diálogo" e "identidade" sintetizam os esforços e as aspirações das práticas de justiça restaurativa no contexto escolar. Eles revelam tanto os desafios complexos que permeiam a realidade das escolas quanto as possibilidades transformadoras que podem emergir de práticas centradas no respeito, na escuta ativa e no fortalecimento dos vínculos comunitários. Essa análise reafirma a educação como um espaço de potencial transformação social, onde é possível transcender os limites impostos pela vulnerabilidade e promover o desenvolvimento integral dos estudantes, praticando a esperança,

Esperança é a base para todo o desenvolvimento humano. Nós tentamos, tentamos e tentamos novamente, porque nós continuamos a experimentar a sensação de que no final vamos ter sucesso. A maioria de nós aprende a caminhar, falar, subir em uma árvore, ler um livro, andar de bicicleta e dirigir um carro, mas nós nunca dominamos essas habilidades na primeira tentativa. E nós somos assistidos e encorajados pelos outros nesse processo de dominar a ação. Os pais acreditam completamente que este bebê que mal consegue se equilibrar não só vai aprender a caminhar, mas um dia vai correr mais rápido que seus pais. Esse é o sentido visceral de esperança que uma geração naturalmente, impensadamente, confere à geração seguinte. Porém, como as distorções de poder e impotência, os humanos também experimentam a ausência de esperança. Esperança e poder são dois lados da mesma moeda. Quando nos é negado o sentido da autonomia e controle sobre nosso destino, nós experimentamos uma ausência de esperança. O nosso verbo “desesperar” vem do latim *desperare*, que significa ca “estar sem esperança.” Impotência leva à desesperança, e sentirmo-nos sem esperança nos deixa impotentes (Boyes - Watson; Pranis, 2011, p. 32).

A análise das respostas dos partícipes nos remete a esperança e a desesperança vivenciados no contexto escolar, revelando um panorama marcado por desafios significativos e oportunidades transformadoras para o exercício das práticas restaurativas. As falas registradas destacam elementos centrais como empatia, diálogo e cultura de paz, evidenciando o potencial dessas práticas para reconfigurar relações interpessoais e abordar problemáticas sistêmicas, como a violência e o abandono afetivo, que permeiam o cotidiano escolar. A seguir, a análise aprofunda-se em uma interpretação crítica das respostas às questões levantadas, elucidando suas implicações práticas e significados subjacentes (conforme detalhado no Apêndice D).

A Justiça Restaurativa é compreendida pelos partícipes como uma abordagem que transcende a simples resolução de conflitos, possibilitando uma compreensão mais profunda dos comportamentos dos alunos. A fala "A justiça restaurativa nos permite entender o que está por trás do comportamento" (A.M., 2024, informação verbal) reflete a relevância dessa prática para investigar as causas subjacentes de atitudes disruptivas, proporcionando uma visão mais humanizada e menos punitiva.

Esse entendimento é ampliado pela afirmação de que "A prática restaurativa é uma ferramenta eficaz para cultivar empatia e resolver problemas" (Pesquisadora, 2024, informação verbal), destacando o papel do diálogo como um meio de criar conexões mais significativas e colaborativas entre os envolvidos.

A centralidade do diálogo nas práticas restaurativas é evidenciada na declaração "O círculo de diálogo foi um divisor de águas para mim" (A.S., 2024, informação verbal). O círculo, como prática estruturada, não apenas facilita a resolução de conflitos, mas também educa os participantes sobre as consequências de seus atos: "O círculo permite que os alunos compreendam o impacto de seus atos" (A.S., informação verbal).

Essa abordagem é considerada mais eficaz do que as medidas punitivas tradicionais, como ilustra a fala "A reparação é muito melhor do que uma suspensão" (A.M., informação verbal), sugerindo que o foco na reparação do dano promove resultados mais duradouros e significativos.

No entanto, os partícipes apontam desafios sistêmicos que atravessam o contexto escolar, como a violência estrutural e o abandono afetivo. A observação "A violência é sistêmica; abrange todas as esferas: família, instituição e sociedade" (Pesquisadora, informação verbal) revela a complexidade do problema, que exige respostas integradas e colaborativas. Essa realidade é agravada pelo impacto das condições externas à escola, como expresso em "As condições de violência fora da escola acabam refletindo aqui dentro" (A.M.L., informação verbal).

A partícipe A.M.L. (informação verbal) trouxe para o grupo, uma reflexão que trata de “poder sobre”, que pode trazer como consequência a violência na escola. Boyes - Watson; Pranis (2011, p. 30) definem o “poder sobre” e do “sob o poder”

Entretanto, quando o poder é usado em hierarquias, ele é exercido sobre os outros. “Poder sobre” tem frequentemente efeitos prejudiciais sérios. Os que estão no papel “sob poder” se sentem menos valorizados, menos capazes, e menos no controle de seus próprios destinos. Quando temos poder sobre os outros, com frequência nós não percebemos o poder. E devido ao fato de presumirmos que nossas intenções sejam boas, nós podemos deixar de ver completamente o potencial de dano na forma como estamos usando nosso poder. Os professores e trabalhadores sociais funcionam em uma estrutura hierárquica que lhes dá o poder sobre os jovens e as famílias com quem trabalham. Os que estão na posição “sob o poder” provavelmente estejam vivenciando a relação como “poder sobre”, e isto reforça a sensação de impotência. Os jovens frequentemente têm experiência na escola como sendo um lugar de impotência, assim como os pais que não têm muita escolaridade. Pelo fato do mérito estar atrelado ao poder, os seres humanos em nossa sociedade frequentemente buscam o poder para validar seu sentido de mérito. Se não conseguem ganhar um senso de poder de maneira socialmente legitimada, eles muitas vezes vão procurar o poder de outras formas. Muitos dos comportamentos inadequados que chamam a atenção dos assistentes sociais, ou que causam perturbações nas escolas, são tentativas de pessoas que se sentem impotentes e querem ter poder em suas vidas. A necessidade de poder é profunda na constituição dos seres humanos. O ímpeto para autodeterminação e autorrealização – ambos exigindo um exercício saudável e natural de poder – é uma necessidade humana inata. Frustrar esta necessidade desencadeia emoções profundas. Sentimento de impotência alimentam a raiva, depressão, dor e desesperança.

Em paralelo as possíveis consequências do “poder sobre” e do “sob o poder”, o abandono afetivo é identificado como um problema recorrente, afetando o desenvolvimento emocional dos alunos: "Abandono afetivo é uma questão que está muito presente na escola; de 20 alunos que eu tenho esse ano, 18 têm total abandono afetivo" (A.M., 2024, informação verbal). Esse dado reforça a necessidade de a escola atuar como um espaço acolhedor e de pertencimento para os estudantes.

Para Vinha (1999, p. 17) na obra *O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista*, os educadores construir na escola um ambiente cooperativo, acolhedor,

Se o objetivo é formar um ser humano autônomo, criativo etc, a sala tem que ter um ambiente em que tudo isso seja possível de acontecer. Essa é apenas uma reflexão inicial. O tema central é a construção da autonomia, o desenvolvimento moral. O que se entende por moralidade? Qual é a idéia de moralidade? O que é certo? O que é íntegro, integridade, respeito, o bem, o caráter? Como isso é construído na criança, como a criança aprende isso no dia-a-dia? Ela segue exemplos, modelos? Primeiramente, o desenvolvimento moral refere-se ao desenvolvimento das crenças, dos valores, das idéias dos sujeitos sobre a noção do certo, do errado, dos juízos. Quando me sinto culpado por uma atitude, estou emitindo um juízo. Esse julgamento reflete as minhas crenças, os meus valores, a noção do que é certo e do que é errado. Da mesma forma quando julgo a ação do outro e a maneira como eu acredito que o outro me vê.

Nesse cenário, a busca por uma cultura de paz nas escolas, utilizando as práticas restaurativas, como o círculo de construção de paz, é vista como uma proposta transformadora, mas também como um processo gradual e coletivo. A fala "Estamos buscando uma construção coletiva para a cultura de paz nas escolas" (Pesquisadora, 2024, informação verbal) exemplifica esse compromisso, enquanto "Esse é um trabalho de formiguinha, mas que dá frutos quando vemos os alunos se respeitando mais" (Pesquisadora, 2024, informação verbal) ressalta a persistência necessária para consolidar mudanças.

Além disso, os participantes valorizam a dimensão prática da justiça restaurativa, que impacta diretamente as interações escolares: "Desde que comecei a usar a prática restaurativa com meus alunos, vejo que eles têm se escutado mais e de 10 atendimentos, 8 saem felizes apertando as mãos. Eu já amei a justiça restaurativa por isso" (A.M., 2024, informação verbal).

As experiências relatadas também indicam avanços na valorização da empatia e do respeito mútuo entre os alunos. "A prática da justiça restaurativa permitiu que os alunos valorizassem mais os colegas e entendessem a importância do pedido de desculpa" (A.S., 2024, informação verbal) demonstra como a metodologia promove a reconstrução de laços interpessoais e a transformação das relações escolares. Essa dinâmica é essencial para criar um ambiente de pertencimento, como enfatizado em "É importante que os alunos se sintam pertencentes ao ambiente escolar" (A.M. 2024, informação verbal).

As vivências compartilhadas por (A.M.; A.S., 2024, informação verbal) são exemplos dos ensinamentos de Watson; Pranis, (2011, p. 30) ao tratarem das emoções, do respeito e da criação de um ambiente seguro para o exercício do diálogo,

A competência emocional e a conscientização emocional fornecem ferramentas decisivas para trabalhar esses sentimentos e ajudar as pessoas a se reconectarem aos poderes saudáveis inerentes ao eu verdadeiro. A prática da atenção plena nutre a conscientização do poder profundo dentro de nós que ninguém nos pode tirar. O processo do círculo ajuda os indivíduos e o grupo a experimentar o poder saudável na presença um do outro. Cada pessoa tem voz; cada pessoa é valorizada; ninguém é mais importante do que ninguém no círculo. O poder individual no círculo é autodeterminante – ter voz, escolher se quer falar. O poder coletivo no círculo é “poder com” – decisões tomadas por consenso que não privilegiam nenhum ponto de vista ou posição.

Em conclusão, as falas analisadas refletem tanto os desafios quanto as possibilidades das práticas de justiça restaurativa no ambiente escolar. Embora a violência e o abandono afetivo sejam barreiras significativas, as experiências dos participantes evidenciam o potencial transformador da empatia, do diálogo e da cultura de paz.

A justiça restaurativa, nesse sentido, não apenas resolve conflitos, mas também reconstrói relações, promove o pertencimento e reforça a escola como um espaço de acolhimento e crescimento. Esses avanços apontam para a necessidade de investir em práticas restaurativas como parte de uma abordagem integrada e contínua no enfrentamento das desigualdades e problemáticas educacionais.

Embora os resultados apontem a possibilidade de avanços significativos na resolução de conflitos no ambiente escolar com base nos estudos teóricos das práticas restaurativas, é fundamental reconhecer que esse processo não se dá sem tensões, resistências e falhas. A construção de um ambiente mais dialogado e restaurativo enfrenta desafios estruturais, culturais e subjetivos, tanto por parte da comunidade escolar quanto dos próprios profissionais envolvidos, como fora exposto por (A.M., 2024, informação verbal) ao compartilhar que "ninguém nos prepara", para lidar com tais situações reflete uma lacuna crítica na formação dos educadores. Nesse sentido Morin (2005, p. 335-336) aborda a definição de teoria e suas limitações,

Uma teoria não é o conhecimento; ela permite o conhecimento. Uma teoria não é uma chegada; é a possibilidade de uma partida. Uma teoria não é uma solução; é a possibilidade de tratar um problema. Em outras palavras, uma teoria só realiza seu papel cognitivo, só ganha vida com o pleno emprego da atividade mental do sujeito. É essa intervenção do sujeito que dá ao termo método seu papel indispensável.

Assim, o estudo da teoria das práticas restaurativas requer a aplicação do método, para que se possa concretizar os conhecimentos adquiridos, o que emerge como um desafio a ser enfrentado pelos partícipes.

6.3 Dos conhecimentos às habilidades (Terceira sessão de análise reflexiva)

No dia 17 de junho de 2024, de 19h às 21h30 min., no formato *online*, foi a realização da terceira sessão de análise reflexiva. O conteúdo explorado na sessão, focou na troca de experiências e reflexões sobre a Justiça Restaurativa aplicada em ambientes escolares. Os principais aspectos discutidos na sessão foram:

1) Justiça Restaurativa como ferramenta de transformação escolar, (Lucatto, 2012):

a) Os educadores relataram que, antes de conhecerem formalmente a Justiça Restaurativa, já aplicavam práticas semelhantes, como rodas de conversa e escuta ativa, mas de forma intuitiva. A introdução formal dessa abordagem trouxe uma estrutura teórica e metodológica, permitindo uma aplicação mais consciente e efetiva dessas práticas.

b) O conceito é explorado como uma forma de lidar com conflitos na escola, oferecendo alternativas às medidas disciplinares punitivas, e criando um ambiente de aprendizado sobre empatia, escuta ativa e respeito às diferenças.

2) Criação de vínculos e valorização das diferenças (Rosenberg, 2019):

a) Uma parte importante da discussão envolve o fortalecimento dos vínculos entre os membros do grupo e entre educadores e alunos. Os participantes destacaram que, ao introduzir práticas restaurativas, conseguem melhorar as relações interpessoais no ambiente escolar e promover uma cultura de paz.

b) A valorização das diferenças é vista como essencial para um ambiente inclusivo. A Justiça Restaurativa, segundo os participantes, oferece as ferramentas para tratar essas diferenças de forma construtiva, favorecendo o entendimento mútuo e o respeito entre todos.

3) A prática da Justiça Restaurativa e o crescimento pessoal e desenvolvimento profissional (Machado, 2014):

a) O grupo refletiu sobre como a experiência com a Justiça Restaurativa ampliou sua visão sobre conflitos e transformou sua abordagem educacional. Muitos relataram um crescimento pessoal, mencionando que se tornaram mais tolerantes, empáticos e conscientes da importância da escuta ativa e do diálogo.

b) Esse aprendizado não se limitou ao ambiente de trabalho, impactando também suas vidas pessoais. Alguns participantes destacaram que essa abordagem trouxe uma nova perspectiva sobre o papel do educador e sobre as potencialidades transformadoras de seu trabalho.

4) Desafios e realidades diferentes entre os partícipes (Morrison, 2005):

a) Os educadores também discutem os desafios de implementar práticas restaurativas em escolas com realidades distintas, como as diferenças entre escolas em regiões centrais e periféricas, ou mesmo aquelas em processo de reforma, que limitam o espaço físico adequado para atividades coletivas.

b) A Justiça Restaurativa, no entanto, é vista como uma abordagem flexível, capaz de ser adaptada a diferentes contextos, o que permite que cada participante a aplique de acordo com as especificidades de sua escola.

5) Enfrentamento de conflitos com foco na transformação (McCold; Wachtel, 2003):

a) Os educadores observam que, anteriormente, a abordagem predominante era punitiva, com foco em penalizar comportamentos inadequados. Com a Justiça Restaurativa, o foco muda para o entendimento das causas dos conflitos e para o fortalecimento de um ambiente seguro, onde tanto a vítima quanto o ofensor podem expressar-se e buscar soluções para reparar danos.

b) Esse aspecto é enfatizado como fundamental para a construção de um espaço escolar acolhedor e seguro, onde conflitos são vistos como oportunidades de aprendizado e desenvolvimento social.

No final da sessão, sentimos uma sensação de gratidão e orgulho pelo caminho percorrido em conjunto. Os educadores expressam o desejo de manter e expandir as práticas restaurativas, reforçando a importância de se construir uma escola colaborativa e humana. A troca de conhecimentos e o apoio mútuo emergiram como elementos centrais para enfrentar os desafios da educação e continuar aplicando a Justiça Restaurativa, tanto como prática pedagógica quanto como filosofia de vida. Segue a análise do quadro abaixo:

Quadro 21 – Temas Principais Abordados na Terceira sessão de análise reflexiva

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Justiça Restaurativa	Discussão sobre a teoria e prática da Justiça Restaurativa na escola	"A Justiça Restaurativa é apaixonante";(A.S.) "A Justiça Restaurativa não é engessada, ela pode ser adaptada"; (Pesquisadora) "Muito do que se fala em teoria, nós já praticávamos sem saber".(J.N.)
Criação de Vínculos	Importância do vínculo e da conexão com os alunos e colegas	"Enquanto educadoras, buscamos criar essa conexão de forma pacífica"; "Nosso propósito aqui é a construção de um ambiente seguro"; (Pesquisadora) "A justiça restaurativa permite construir uma cultura de paz respeitando as diferenças".(Pesquisadora)
Desenvolvimento Profissional	Reflexão sobre o aprimoramento pessoal e profissional	"Maior beneficiada fui eu por ampliar meus horizontes"; "Estou me tornando uma pessoa mais tolerante e empática"; "Amadurecemos como profissionais e como seres humanos".(A. M.L.)

Enfrentamento de Conflitos	Práticas para abordar e resolver conflitos no ambiente escolar	"Antes era sempre punitivo, agora buscamos diálogo"; "A escuta ativa ajuda no enfrentamento dos conflitos"; "Precisamos identificar as necessidades por trás dos comportamentos".(A.M.)
Colaboração e Trabalho em Equipe	Valorização do trabalho coletivo e da troca de experiências	"Esse trabalho é colaborativo, estamos aqui uma para apoiar a outra"; "Quanto mais pessoas se reúnem, mais efetiva é a comunicação"; "Construir coletivamente faz toda a diferença".(Pesquisadora)
Transformação Pessoal e Profissional	Impacto do processo de aprendizado e prática da Justiça Restaurativa na vida pessoal dos envolvidos	"Saio desse processo com uma escuta mais apurada e um desejo maior de dialogar"; (A.M.) "Eu não estou fazendo esse doutorado pelo título, mas pelo propósito"; (Pesquisadora) "Esse aprendizado me fortaleceu como educadora e como pessoa".(D.M.)

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

A análise reflexiva realizada na terceira sessão do ciclo de estudo sobre a Justiça Restaurativa em ambientes escolares revelou temas essenciais que conectam teoria e prática pedagógica. **Justiça Restaurativa** emerge como uma abordagem transformadora no ambiente educacional. A transição de práticas intuitivas para uma aplicação sistemática, ancorada em uma estrutura teórica, ampliou o entendimento dos educadores sobre como lidar com conflitos.

A abordagem foi descrita como "apaixonante" (A.S.), e enfatizada por sua flexibilidade: "A Justiça Restaurativa não é engessada, ela pode ser adaptada" (Pesquisadora). Alguns educadores reconheceram que já aplicavam práticas restaurativas intuitivamente: "Muito do que se fala em teoria, nós já praticávamos sem saber" (J.N., 2024, não paginado).

A relevância da **criação de vínculos** também foi amplamente discutida. A conexão com os alunos e colegas é vista como alicerce para a construção de um ambiente seguro e colaborativo, (Medeiros; Silva Neto; Lima, 2016). A abordagem restaurativa permite que os educadores desenvolvam uma cultura de paz e respeito às diferenças. "Enquanto educadoras, buscamos criar essa conexão de forma pacífica", destacou a Pesquisadora, reafirmando que "a justiça restaurativa permite construir uma cultura de paz respeitando as diferenças".

O impacto da Justiça Restaurativa não se limita ao ambiente escolar, promovendo **desenvolvimento profissional** significativo. Educadores relataram um amadurecimento pessoal e profissional: "Maior beneficiada fui eu por ampliar meus horizontes" (A.M.L., 2024, informação verbal). O processo de reflexão também trouxe um novo entendimento sobre o papel do educador: "Amadurecemos como profissionais e como seres humanos" (A.M.L., 2024, informação verbal), sublinhando a importância de práticas transformadoras no campo educacional.

Os educadores também destacaram a mudança no **enfrentamento de conflitos**, onde práticas punitivas cederam espaço ao diálogo e à escuta ativa, (Martins; Marques e Guimarães,

2017). "Antes era sempre punitivo, agora buscamos diálogo" (A.M., 2024, informação verbal), afirmou uma participante, enquanto outra ressaltou a importância de compreender as necessidades por trás dos comportamentos: "Precisamos identificar as necessidades por trás dos comportamentos" (A.M., 2024, informação verbal).

Outro aspecto crucial foi a ênfase na **colaboração e trabalho em equipe**, reconhecida como essencial para a efetividade das práticas restaurativas. "Esse trabalho é colaborativo, estamos aqui uma para apoiar a outra" (Pesquisadora, 2024, informação verbal). A troca de experiências e a construção coletiva reforçaram o papel da comunidade escolar na promoção de mudanças significativas.

Por fim, o processo de aprendizado e prática da Justiça Restaurativa gerou **transformação pessoal** para os participantes. A experiência foi descrita como fortalecedora e capaz de promover maior empatia e desejo de dialogar: "Saio desse processo com uma escuta mais apurada e um desejo maior de dialogar" (A.M., 2024, informação verbal). Para mim, o compromisso vai além do campo acadêmico: "Eu não estou fazendo esse doutorado pelo título, mas pelo propósito".

Ao final da sessão, os educadores expressaram gratidão pelos avanços alcançados e compromisso com a continuidade da prática restaurativa, apesar dos desafios identificados, como a adequação a diferentes realidades escolares, as experiências compartilhadas revelam que para a efetividade da teoria há se desenvolver o método. Morin (2005, p. 335-336) destaca que,

a palavra método deve ser concebida fielmente em seu sentido original, e não em seu sentido derivado, degradado, na ciência clássica; com efeito, na perspectiva clássica, o método não é mais do que um **corpus** de receitas, de aplicações quase mecânicas, que visa a excluir todo sujeito de seu exercício. o método degrada-se em técnica porque a teoria se tornou um programa pelo contrário, na perspectiva complexa, a teoria é engrama, e o método, para ser estabelecido, precisa de estratégia, iniciativa, invenção, arte. estabelece-se uma relação recorrente entre método e teoria. o método, gerado pela teoria, regenera-a o método é a **praxis** fenomenal, subjetiva, concreta, que precisa da geratividade paradigmática/teórica, mas que, por sua vez, regenera esta geratividade. assim, a teoria não é o fim do conhecimento, mas um meio-fim inscrito em permanente recorrência. toda teoria dotada de alguma complexidade só pode conservar sua complexidade à custa de uma recriação intelectual permanente. arrisca-se incessantemente a degradar-se, isto é, a simplificar-se. toda teoria entregue a seu peso tende a achatar-se, a unidimensionalizar-se, a reificar-se, a psitacizar-se.

A análise dos temas aponta a necessidade de promover ambientes escolares inclusivos, empáticos e colaborativos, capazes de enfrentar desafios com criatividade e resiliência, fortalecendo tanto a comunidade escolar quanto a sociedade como um todo (Lucatto, 2012).

Figura 9 – Palavras-Chave da Terceira sessão de análise reflexiva



Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

A Justiça Restaurativa aplicada em ambientes escolares emerge como um campo repleto de possibilidades transformadoras, como evidenciado pelas falas supracitadas analisadas. Palavras e expressões recorrentes, como “diálogo”, “escuta ativa”, “conexão”, “cultura de paz” e “transformação”, refletem o cerne das reflexões dos educadores sobre a prática restaurativa, (Silva Neto, 2021). Esses termos carregam significados profundos, que extrapolam o âmbito educacional e adentram as esferas ética, social e pessoal.

No contexto das práticas escolares, o diálogo e a escuta ativa são pilares fundamentais da abordagem restaurativa, marcando uma ruptura com os modelos punitivos tradicionais. A ênfase em expressões como "buscamos diálogo" e "a escuta ativa ajuda no enfrentamento dos conflitos" (A.M., 2024, informação verbal) evidencia a transformação de paradigmas ao substituir a punição pela busca de entendimento e reparação.

Essas práticas não apenas contribuem para a resolução de conflitos, mas também promovem um ambiente escolar mais acolhedor e colaborativo, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. A noção de “cultura de paz”, reiterada por falas como "a Justiça Restaurativa permite construir uma cultura de paz respeitando as diferenças" (Pesquisadora, 2024, informação verbal), ressalta o potencial inclusivo da metodologia ao fomentar um espaço de convivência harmoniosa.

Entretanto, Morin (2005, p. 337-338) ressalta que,

Aqui, a teoria não é nada sem o método, a teoria quase se confunde com o método ou, melhor, teoria e método são os dois componentes indispensáveis do conhecimento complexo. O método é a atividade pensante do sujeito.

Assim, o método torna-se central e vital:

— quando há, necessária e ativamente, reconhecimento e presença de um sujeito procurante, conhecente, pensante;

- quando a experiência não é uma fonte clara, não equívoca do conhecimento;
- quando se sabe que o conhecimento não é a acumulação dos dados ou informações, mas sua organização;
- quando a lógica perde seu valor perfeito e absoluto;
- quando a sociedade e a cultura permitem duvidar da ciência em vez de fundar o tabu da crença;
- quando se sabe que a teoria é sempre aberta e inacabada;
- quando se sabe que a teoria necessita da crítica da teoria e a teoria da crítica;
- quando há incerteza e tensão no conhecimento;
- quando o conhecimento revela e faz renascer ignorâncias e interrogações.

Essa limitação expõe a importância do vínculo entre educadores e alunos, bem como entre os próprios profissionais. A conexão aparece como um elemento transformador, capaz de ressignificar as relações interpessoais no ambiente escolar.

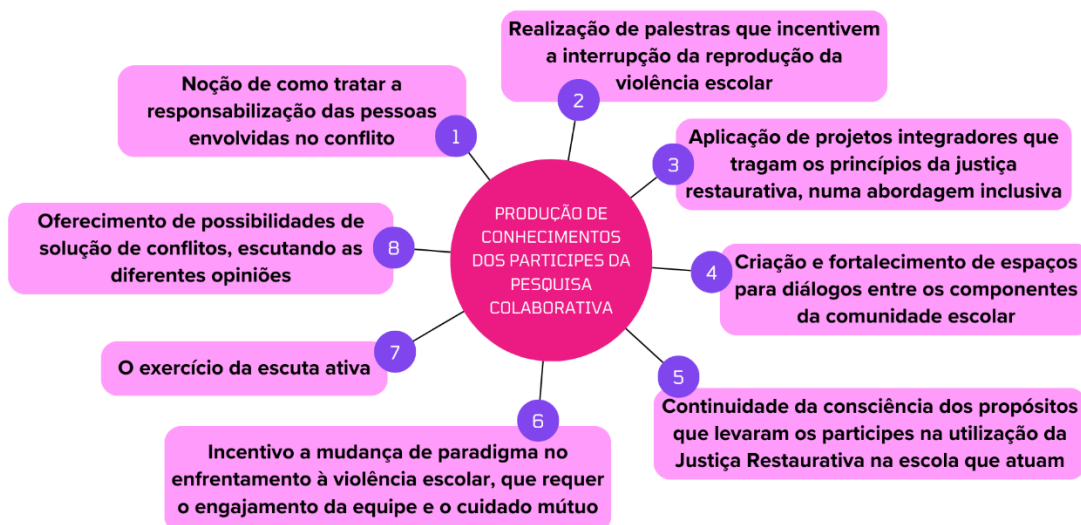
Expressões como "buscamos criar essa conexão de forma pacífica" e "nosso propósito aqui é a construção de um ambiente seguro" (Pesquisadora, 2024, informação verbal) indicam que a prática restaurativa não se limita à resolução de conflitos, mas busca criar condições para o desenvolvimento integral dos sujeitos envolvidos.

Por outro lado, as palavras "desafios" e "transformação" sintetizam as tensões e avanços descritos pelos educadores. A implementação da Justiça Restaurativa em realidades escolares distintas é permeada por obstáculos relacionados à infraestrutura, às condições institucionais e à resistência inicial dos envolvidos. Entretanto, os participantes destacam que esses desafios são catalisadores de aprendizado e inovação.

A flexibilidade da abordagem restaurativa, evidenciada na afirmação de que "a Justiça Restaurativa não é engessada, ela pode ser adaptada" (Pesquisadora, 2024, informação verbal), permite que os educadores ajustem as práticas às especificidades de cada contexto, promovendo soluções criativas e contextualmente adequadas.

A transformação pessoal e profissional, recorrente nas falas, também merece destaque. Os educadores relatam como a Justiça Restaurativa ampliou suas perspectivas e fortaleceu suas habilidades socioemocionais, contribuindo para o amadurecimento no exercício de seu papel educacional. Afirmações como "estou me tornando uma pessoa mais tolerante e empática" (A.M.L., 2024, informação verbal) e "saio desse processo com uma escuta mais apurada e um desejo maior de dialogar" (A.M., 2024, informação verbal) ilustram como o aprendizado se estende para além do ambiente escolar, impactando diretamente suas vidas pessoais.

Figura 10 – Produção de conhecimentos dos partícipes na pesquisa colaborativa.



Fonte: Elaboração da pesquisa.

Dentre os saberes produzidos, destaca-se a compreensão sobre a responsabilização dos envolvidos nos conflitos, promovendo abordagens mais dialógicas e reparadoras. Além disso, é necessária a realização de palestras que incentivem a interrupção da reprodução da violência escolar, bem como o desenvolvimento e aplicação de projetos integradores que incorporem os princípios da Justiça Restaurativa em uma abordagem inclusiva. Foi evidenciada, ainda, a importância da criação e do fortalecimento de espaços destinados ao diálogo entre os membros da comunidade escolar, favorecendo a construção de um ambiente mais colaborativo e empático.

A pesquisa também demonstrou a relevância da manutenção da consciência sobre os propósitos que motivaram a adoção da Justiça Restaurativa no ambiente escolar, consolidando-a como uma prática contínua e transformadora. Além disso, ressaltou-se a necessidade de incentivar a mudança de paradigma no enfrentamento à violência escolar, compreendendo que tal transformação demanda o engajamento coletivo da equipe escolar e a promoção do cuidado mútuo.

No âmbito das interações interpessoais, obtém-se a valorização do exercício da escuta ativa como um elemento essencial para a resolução de conflitos, promovendo um espaço de acolhimento e respeito à pluralidade de perspectivas. Por fim, a importância de oferecer possibilidades concretas para a solução de conflitos, garantindo a escuta das diferentes opiniões e a construção conjunta de alternativas que favoreçam a harmonia no ambiente escolar.

As palavras e expressões recorrentes identificadas revelam a essência da Justiça Restaurativa como um instrumento de transformação. O diálogo, a escuta ativa, a conexão e a cultura de paz são expressões que encapsulam os objetivos centrais da abordagem, ao passo que

os desafios e as transformações representam tanto os obstáculos quanto as conquistas alcançadas no processo.

A análise reflexiva realizada na terceira sessão do ciclo de estudo sobre a Justiça Restaurativa em ambientes escolares revelou temas essenciais que conectam teoria e prática pedagógica. Justiça Restaurativa emerge como uma abordagem transformadora no ambiente educacional. A transição de práticas intuitivas para uma aplicação sistemática, ancorada em uma estrutura teórica, ampliou o entendimento dos educadores sobre como lidar com conflitos. A abordagem foi descrita como "apaixonante" (A.S.), e enfatizada por sua flexibilidade: "A Justiça Restaurativa não é engessada, ela pode ser adaptada" (Pesquisadora, 2024, informação verbal). Alguns educadores reconheceram que já aplicavam práticas restaurativas intuitivamente: "Muito do que se fala em teoria, nós já praticávamos sem saber" (J.N., 2024, informação verbal).

Assim, a análise dessas palavras e seus significados no contexto escolar destaca a relevância da Justiça Restaurativa não apenas como uma metodologia de resolução de conflitos, mas como uma filosofia que transforma relações, promove inclusão e ressignifica o papel do educador em um cenário de contínuas mudanças e aprendizagens.

6.4 A Expectativa dos partícipes sobre a possibilidade de promover a Justiça Restaurativa na escola

No dia 23 de dezembro de 2024, no formato *on line*, na plataforma meet, de 14h às 18h, realizamos uma quarta sessão de reflexão, com o propósito de avaliar o que os partícipes fizeram acerca do seu desenvolvimento profissional a partir de sua inserção na pesquisa colaborativa. Nesse momento da pesquisa, tivemos a participação de 10 (dez) partícipes, representando as suas respectivas escolas:

- a) A.M.L e C.A., representando a escola EEEFM RODRIGUES PINAGE
- b) A.S. e C.P., representando a escola EEEM JOAQUIM VIANA
- c) A.M., representando a escola E.E.E.F. GENY GABRIEL AMARAL
- d) D.M., representando a escola EEEFM CÔNEGO BATISTA CAMPOS
- e) E., representando a escola EEEFM PROFº JOSÉ ALVES MAIA
- f) E.G., representando a escola EEEFM JOÃO CARLOS BATISTA
- g) V.M., representando a escola EEEFM DR. MÁRIO CHERMONT
- h) J.N., representando a escola EEEFM PROFESSOR SANTANA MARQUES

Nesta subseção será tratado a possibilidade de implantação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar, com base nas experiências dos partícipes. Assim, busquei compreender como

os novos conhecimentos adquiridos por meio da pesquisa colaborativa estão sendo praticados pelos partícipes e como eles estão lidando com os desafios que enfrentam na realidade escolar que convivem após participação na pesquisa.

Cada partícipe, a partir de sua experiência singular contribuiu com percepções que evidenciaram não apenas os desafios enfrentados na introdução dessa prática, mas também os efeitos positivos percebidos em suas comunidades escolares, como será exposto a seguir:

Partícipe C.A.

No relato da partícipe **C.A.**, observei que a prática da justiça restaurativa tem emergido como uma alternativa significativa no contexto educacional, buscando superar abordagens punitivas e fomentar relações mais saudáveis e construtivas.

O partícipe ponderou que é possível compreender os desafios e os impactos dessa abordagem em escolas, especialmente no tratamento de conflitos entre estudantes. As reflexões apresentadas destacam tanto as potencialidades quanto as limitações desse modelo, além de evidenciarem o papel central da escuta ativa e da comunicação não violenta no processo educativo.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelo partícipe na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 22 – Falas Relacionadas da Participante C.A. categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Justiça Restaurativa	Reflexões sobre a prática, seus princípios e resultados obtidos em escolas.	"Esse entendimento do da não punição e sim da restauração."; "Fiz um círculo de conflito, foi muito legal."; "Só um círculo não resolveu o conflito entre as alunas."
Formação e Capacitação	Experiências com treinamentos e formações relacionadas à justiça restaurativa.	"Eu fiz a formação e a formação veio."; "Eu cheguei a fazer alguns círculos de justiça Restaurativa em algumas escolas da minha DRE."
Escuta Ativa	Importância de ouvir o próximo como forma de identificar necessidades e solucionar conflitos.	"O estudante muitas vezes só quer uma escuta, uma palavra."; "Cada escuta foi muito boa também."
Comunicação Não Violenta	Discussão sobre tratar os conflitos de forma construtiva e respeitosa.	"Eu acredito muito nessa questão da comunicação não violenta."; "A gente tem que tratar até porque estamos falando de educação."
Desafios e Limites	Dificuldades enfrentadas ao implementar práticas restaurativas.	"Só um círculo não resolveu o conflito entre as alunas."; "Foi preciso mais várias conversas."
Impactos Pessoais e Habilidades Desenvolvidas	Reflexão sobre habilidades adquiridas ou fortalecidas por meio	"A justiça restaurativa me deu outra habilidade, como a escuta."; "Foi muito importante enxergar que às vezes não é só um motivo, são vários outros motivos."

	das práticas restaurativas.	
--	-----------------------------	--

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

O partícipe **C.A.** enfatizou a transformação proporcionada pela justiça restaurativa, descrevendo-a como uma prática que privilegia a restauração em vez da punição. Para ela, “esse entendimento da não punição e sim da restauração” (C.A., 2024, informação verbal).

Isso foi um ponto fundamental em seus estudos e práticas, ressoando com suas crenças pessoais. Essa abordagem foi particularmente evidente na realização de círculos restaurativos em escolas de sua Diretoria Regional de Educação (DRE), que ela avaliou como “muito proveitosos”.

No entanto, **C.A.** também relatou as dificuldades enfrentadas, como a necessidade de múltiplos diálogos para resolver conflitos mais profundos, destacando que “só um círculo não resolveu o conflito entre as alunas (C.A, 2024, informação verbal).

Esse apontamento reflete a complexidade das relações humanas e a demanda por um acompanhamento contínuo e personalizado. Abramovay (2006) trata dessa relação entre os alunos, que refletem essa complexidade e necessidades,

Entretanto, ressalta-se que há uma outra escola onde os alunos demonstram não gostarem dos colegas, seja porque têm preferências divergentes ou porque não gozam do mesmo padrão de consumo, da mesma condição socioeconômica. Nestes casos, as desigualdades sociais representam mais um fator de tensão no ambiente escolar, distanciando os jovens. Outras questões, como o desrespeito e a existência de uma relação de poder embasada pela lei do mais forte também contribuem para este distanciamento (Abramovay, 2006, p. 92).

Essas contradições fazem parte do ambiente escolar que refletem a necessidade de trabalhar métodos adequados a realidade de cada escola que possibilite o desenvolvimento das atividades de forma harmoniosa, alicerçada no respeito, dignidade e cuidado mútuo.

Outro aspecto central destacado pela participante foi a importância da escuta ativa como ferramenta essencial na prática restaurativa. **C.A** afirmou que “o estudante muitas vezes só quer uma escuta, uma palavra, (C.A., 2024, informação verbal).

O que ressalta o caráter humanizador da Justiça Restaurativa. Essa abordagem, ao colocar a escuta no centro das interações, contribui para a construção de um ambiente mais acolhedor e respeitoso, favorecendo a resolução de conflitos de maneira colaborativa. Além disso, a comunicação não violenta foi apontada como um complemento essencial no tratamento de conflitos, sendo considerada por **C.A** como um princípio fundamental no contexto educacional, pois “a gente tem que tratar até porque estamos falando de educação” (C.A., 2024, informação verbal).

Os relatos também evidenciaram o impacto pessoal das práticas restaurativas na formação de habilidades interpessoais. C.A destacou que a justiça restaurativa fortaleceu sua habilidade de escutar e de compreender os múltiplos fatores que influenciam os conflitos. Essa perspectiva ampliada, associada à prática restaurativa, enriqueceu sua atuação e contribuiu para um olhar mais empático e integrador frente aos desafios educacionais.

Concluiu que, há um potencial transformador da justiça restaurativa no ambiente escolar, tanto no tratamento de conflitos quanto no desenvolvimento de habilidades pessoais e interpessoais. Apesar dos desafios e limitações mencionados, a prática é vista como uma ferramenta poderosa para promover a restauração de relações e a construção de uma cultura de paz nas escolas.

Ademais, no contexto trazido por C.A. inferi que analisar o clima escolar ajudará a traçar as estratégias mais adequadas para cada realidade,

No exercício de pensar sociologicamente a cotidianidade nesses moldes, delineia-se outra inferência-síntese desta pesquisa: há que reconhecer a singularidade de cada tipo de violência, contextualizando-a nas relações sociais cotidianas em que elas se dão. Mas há que identificar estados e sentimentos de violência – o que pede uma atenção aos sinais potenciais que podem desencadear tais situações –, além de se manter atento quanto aos modos como os vários atores ressignificam a escola. Assim, diagnósticos, análises e avaliações sobre o cotidiano das escolas são importantes para monitorar estados pré/para violências e para o desenvolvimento de estratégias para lidar com essas situações (Abramovay, 2006, p. 372).

A abordagem de escuta ativa e comunicação não violenta emerge como um eixo central dessa transformação, reafirmando a relevância da justiça restaurativa como uma estratégia educativa comprometida com o desenvolvimento humano e social, (Charlot, 2002). Essa análise reforça a necessidade de aprofundar os estudos e investimentos nessa área, visando ampliar sua implementação e eficácia em contextos educacionais diversos.

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe E. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe E.

O relato do partícipe E. trouxe as experiências que vivenciou como educador no ambiente escolar e compartilhou que o processo de inserção das práticas restaurativas em sua realidade profissional é realidade intensamente.

A Justiça Restaurativa em ambiente escolar, especialmente em escolas públicas situadas em regiões de vulnerabilidade socioeconômica, sua implementação se depara com desafios significativos, mas também apresenta possibilidades transformadoras.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelo partícipe na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 23 – Falas Relacionadas da Participante E. categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Relacionadas
Desafios da Justiça Restaurativa	Dificuldades iniciais enfrentadas na implementação em escolas públicas.	"É uma coisa nova a um certo, uma certa rejeição." "Por falta do conhecimento, do entendimento." "Tudo isso ele traz para a escola, então a gente tem um embate dentro desse contexto."
Impacto da Violência Escolar	Influência da violência comunitária no ambiente escolar e nas relações interpessoais.	"As pessoas já participam da violência no seu cotidiano." "Violência que vem de dentro, de fora para dentro da escola." "É consequência de alguma coisa ou de carência emocional."
Apoio Psicológico e Estratégias	Contribuição do suporte psicológico e das rodas de conversa para a melhoria do ambiente escolar.	"Com apoio do estado, agora com um serviço psicologia que atende também a escola." "Facilitou mais ainda essa questão, por exemplo, das rodas de conversa." "Ela conversa às vezes algum até chora."
Desenvolvimento Pessoal	Habilidades e aprendizados adquiridos durante a experiência com a Justiça Restaurativa.	"Eu aprendi assim que nesse processo a gente tem que cada vez mais ouvir." "Buscar no fundo o diagnóstico para você ter uma realidade." "Isso casou com a minha personalidade enquanto profissional."
Resultados Positivos	Efeitos benéficos observados após a implementação.	"A Justiça Restaurativa começa a florescer dentro da escola." "Aquela violência que ele praticava termina diminuindo até cessando." "Passa para conquistar aquele aluno para uma outra perspectiva."

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

Um dos principais desafios enfrentados foi a resistência inicial ao conceito de Justiça Restaurativa. Segundo

é uma coisa nova a um certo, uma certa rejeição, muitas vezes motivada pela falta de conhecimento e entendimento acerca da metodologia. Essa rejeição inicial era agravada pelo contexto de violência estrutural e comunitária, com impacto direto no ambiente escolar. As pessoas já participam da violência no seu cotidiano, no seu bairro, na sua rua, na sua casa, então tudo isso ele traz para a escola. Então, as práticas restaurativas como rodas de conversa encontraram dificuldades para se estabelecer, exigindo tempo e esforço contínuo para superação das barreiras (E., 2024, informação verbal).

A presença de apoio psicológico nas escolas foi destacada como um fator crucial para o sucesso do projeto. E. enfatizou que “com apoio do estado, agora com um serviço psicologia

que atende também a escola, facilitou mais ainda essa questão, por exemplo, das rodas de conversa (E., 2024, informação verbal).

A psicóloga atuante desempenhou um papel central no acolhimento e na compreensão das causas profundas dos conflitos, muitas vezes ligadas a questões emocionais e sociais. Esse suporte permitiu um avanço na implementação das rodas de conversa e outras práticas restaurativas, gerando um espaço mais colaborativo e inclusivo.

Segundo Pranis essa relação do acolhimento e da compreensão com a confiança fortalecem os relacionamentos,

Quanto maior for o nível de confiança em um grupo, mais eficientes os Círculos serão; construir confiança, porém, demanda tempo. É verdade que um grama de prevenção vale por um quilograma de cura. Embora construir confiança leve tempo, vale a pena o investimento, já que o desempenho acadêmico depende da segurança e confiança dos relacionamentos (Watson, Pranis, 2015, p. 26).

Os resultados positivos das práticas aplicadas começaram a emergir gradualmente, como relatado por E.: “A Justiça Restaurativa começa a florescer dentro da escola” (E., 2024, informação verbal).

Ele observou uma mudança no comportamento dos estudantes, com diminuição e, em alguns casos, cessação de atitudes violentas. Esse processo, que inicialmente parecia árduo e lento, se mostrou eficaz ao criar oportunidades de diálogo e promover a construção de novas perspectivas entre os envolvidos. Para o educador,” passa para conquistar aquele aluno para uma outra perspectiva de visão de mundo (E., 2024, informação verbal).

A experiência também proporcionou o desenvolvimento pessoal e profissional de E.. Ele destacou a importância de habilidades como a escuta ativa e a análise aprofundada das situações, afirmando que,”eu aprendi assim que nesse processo a gente tem que cada vez mais ouvir e buscar um diagnóstico completo antes de qualquer ação” (E., 2024, informação verbal).

Essa postura foi essencial para lidar com os desafios do ambiente escolar e se mostrou alinhada com sua personalidade e valores profissionais, permitindo que ele desempenhasse um papel significativo na transformação do ambiente escolar.

Nesse sentido Watson e Pranis aponta as possibilidades de respostas quando praticada a disciplina restaurativa,

Em um ambiente restaurativo, as pessoas que prejudicaram os outros têm responsabilidade perante a vítima e também perante a comunidade como um todo. O principal objetivo da disciplina restaurativa é restaurar o bom relacionamento (ou formá-lo pela primeira vez). Ao invés de focar na violação de regras, uma resposta restaurativa se empenha em proporcionar um diálogo estruturado frente a frente para falar sobre os impactos que aquele comportamento teve sobre os outros e o prejuízo resultante. Esse diálogo que pode ser facilitado através da estrutura de Círculos ou outros formatos, inclusive conversas individualizadas permite que as pessoas examinem todo o contexto em que aquele comportamento está inserido (Watson, Pranis, 2015, 405).

A experiência relatada por E. evidencia a importância do apoio institucional, da escuta ativa e de estratégias colaborativas para o sucesso da implementação. Além de melhorar as relações escolares, a prática contribuiu para o desenvolvimento de uma cultura de respeito e cidadania, apontando caminhos promissores para o fortalecimento da convivência pacífica e do aprendizado mútuo nas comunidades escolares.

Concluiu que, a Justiça Restaurativa, apesar de enfrentar desafios iniciais significativos, demonstra grande potencial para promover mudanças positivas em escolas públicas de contextos vulneráveis.

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe E.G. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe E.G.

O relato do partícipe E.G. iniciou com experiências compartilhadas sobre os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa colaborativa, destacando categorias como justiça restaurativa, gestão de conflitos, formação continuada, educação socioemocional e colaboração em grupo, fundamentais para compreender as transformações promovidas por tais práticas no contexto escolar.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelo partícipe na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 24 – Falas Relacionadas da Participante E.G. categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Literais Relacionadas
Justiça Restaurativa	Reflexões sobre a implementação de práticas restaurativas no ambiente escolar.	"Trabalhar a justiça Restaurativa é um ato de escuta, de cyp aumente." "Muitas vezes só vai impondo, não, você está errado." "Foi incrível a aplicação EE sempre continuando, estudando, lendo para mostrar que isso é possível."
Gestão de Conflitos	Métodos e experiências na resolução de conflitos dentro da escola.	"Foi interessante porque o fato de eu participar da pesquisa ajudou muito numa situação de uma psicóloga que trabalha na escola." "Escutar numa situação de conflito um estudante e falar, poxa, eu não tenho nada contra o professor."
Formação Continuada	A importância do aprendizado contínuo para capacitação em práticas restaurativas.	"Eu fui atrás de bibliografia, de justiça Restaurativa." "A pesquisa bibliográfica, somada às nossas conversas pelo meet, foi fundamental."
Educação Socioemocional	Reflexões sobre o impacto das práticas restaurativas no desenvolvimento emocional dos alunos.	"É um processo, não é uma coisa que começa e termina." "Quando a gente faz isso na escola, o estudante vê e vai levando, poxa, pode ser assim também."
Colaboração em Grupo	Importância do trabalho em grupo e da troca de experiências.	"O acolhimento, isso é muito bacana, de que a gente não está sozinho." "Nós nos encontrávamos várias tardes da noite, mesmo após um dia de trabalho."

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

A justiça restaurativa emergiu como um eixo central das discussões, sendo descrita pela partícipe como "um ato de escuta" que promove o entendimento mútuo e a resolução de conflitos de forma mais humanizada. A aplicação dessas práticas foi amplamente elogiada, com E.G. destacando que “foi incrível a aplicação e é importante continuar estudando, lendo para mostrar que isso é possível” (E.G., 2024, informação verbal).

Essa perspectiva evidenciou como a justiça restaurativa transcende a simples resolução de problemas, tornando-se uma ferramenta educativa para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

No que tange à gestão de conflitos, a partícipe compartilhou exemplos práticos de sua experiência, como a mediação de situações delicadas envolvendo alunos e profissionais da escola. Em um dos relatos, afirmou: “Escutar numa situação de conflito um estudante e falar, poxa, eu não tenho nada contra o professor” (E.G., 2024, informação verbal).

Essa fala reflete a necessidade e o cuidado em restabelecer o equilíbrio no ambiente escolar. Tais práticas também se mostraram essenciais em casos de maior gravidade, como a mediação de um conflito envolvendo um estudante portando uma arma branca, demonstrando o impacto transformador da abordagem restaurativa e a necessidade de formação dos educadores para atendimento de situações relatadas pelo partícipe.

Na obra *Dimensão Pedagógica da Justiça Restaurativa e os Círculos Virtuais de Construção de Paz*, Ana Karina Menezes Lima; Isabel Maria Sampaio Oliveira Lima e Ludmilla Khatarina Rocha de Lima encontramos pesquisa que trata da possibilidade de implantação das

práticas restaurativas na escola e relatam experiência do Programa de (Auto) Formação em Educação para Paz, Inclusão e Direitos Humanos, desenvolvida no ano de 2020, que tratou de uma formação interdisciplinar e colaborativa aplicada pelo prof. Dr. Carlos Gil Vicente Veloso da Veiga (UMinho), nas cidades de Braga e Guimarães. No Brasil, o programa foi aplicado em parceria com o Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), com os seguintes objetivos:

Como espaços de (auto) formação, reflexão e possibilidades de prevenção e/ou enfrentamento à manifestação da violência presentes na escola e, consequentemente, na sociedade, que ainda obsta uma educação que humaniza e afirma os direitos humanos como seu eixo norteador, a implementação de tal Programa contribuiu com a formação no contexto escolar, ao desenvolver no âmbito dos círculos práticas alternativas contrárias à violência, ao preconceito, à discriminação e ao bullying, marcas da sociedade na qual impera a competitividade nas relações humanas e a exclusão dos indivíduos, considerados inaptos à convivência na escola e demais instâncias sociais.

O objetivo principal foi contribuir para a produção e difusão do conhecimento na formação docente e discente, por meio do desenvolvimento de práticas educativas integrativas de conhecimento de si, prevenção e enfrentamento da violência, na perspectiva da construção de valores pautados pela ética, pela crítica e pela dimensão interpretativa da vida. Os círculos foram realizados mediante a organização de grupos por indicação da gestão das escolas que indicaram os participantes, mediante suas necessidades relacionadas ao enfrentamento e/ou a prevenção da violência, do bullying e do preconceito no contexto escolar. Uma das escolas indicou um grupo com 15 educadores e uma outra indicou uma turma do segundo ano do Ensino Secundário, formada por 25 jovens e dois professores desta turma, (LIMA, A.; LIMA, I.; LIMA, L. 2020, p. 50).

O partícipe destacou a importância da formação continuada identificada como um elemento indispensável para a implementação bem-sucedida das práticas restaurativas. Ainda, destacou o papel da pesquisa bibliográfica e dos encontros em grupo. Essa busca constante por aprendizado demonstrou a importância da capacitação contínua para enfrentar os desafios inerentes ao ambiente escolar, conforme apontado na fala do partícipe, “a pesquisa bibliográfica, somada às nossas conversas pelo *meet*, foi fundamental” (E.G., 2024, informação verbal).

Outro aspecto relevante foi o impacto das práticas restaurativas no desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Segundo “ quando a gente faz isso na escola, o estudante vê e vai levando, poxa, pode ser assim também” (E.G., 2024, informação verbal).

Essa observação ilustrou o resultado de círculo de diálogo realizada na escola, com os representantes de turma do primeiro ano do ensino médio, no período do primeiro semestre de 2024, com o objetivo que trabalhar as responsabilidades dos representantes de turma em sala de aula e na escola, sob a percepção dos princípios e valores da Justiça Restaurativa. Ademais, como essas práticas não apenas resolvem conflitos imediatos, mas também contribuem para a

formação de cidadãos mais conscientes e empáticos, criando um legado que transcende os muros escolares.

Assim, estas práticas representam uma alternativa promissora para enfrentar as complexidades das relações escolares, contribuindo para a construção de um espaço educativo mais harmônico, inclusivo e humanizado, (Ceccon, Claudia; Ceccon, Claudius; Ednir, 2009).

Por fim, a colaboração em grupo foi amplamente valorizada pela partícipe, que reconheceu a importância do acolhimento mútuo e da troca de experiências. Destacou a força do trabalho coletivo para superar os desafios do cotidiano escolar, constante na fala, “o acolhimento, isso é muito bacana, de que a gente não está sozinho” (E.G., 2024, informação verbal).

Nesse contexto, Ibiapina (2014) na tese *Necessidades formativas de professores iniciantes na produção da práxis: realidade e possibilidades* expressa que,

A formação docente, como desenvolvimento relacional, apresenta suas peculiaridades, quais sejam: unidade formação técnico-instrumental com a formação pedagógica; criação de possibilidades para o desenvolvimento das necessidades formativas por meio da reflexão em contexto colaborativo, com a intenção de que os professores, ao compreenderem suas necessidades de formação, possam expandir suas práxis (Ibiapina, 2014, p. 103).

Em conclusão, as reflexões e relatos de E.G. evidenciaram o potencial das práticas restaurativas como uma abordagem transformadora no ambiente educacional. Elas não apenas promovem a gestão de conflitos e o desenvolvimento socioemocional, mas também fortalecem o senso de comunidade e a colaboração em grupo.

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe J.N. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe J.N.

O relato do partícipe J.N., compartilhou experiências sobre a implementação de tais práticas em escolas situadas em áreas de vulnerabilidade social, apresenta reflexões que trazem à tona desafios e possibilidades na promoção de uma cultura de justiça restaurativa, onde a escuta ativa, a comunicação não violenta e a valorização do diálogo são elementos centrais para o fortalecimento das relações escolares e o desenvolvimento integral dos estudantes.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelo partícipe na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 25 – Falas Relacionadas da Participante J.N. categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Literais Relacionadas
Escuta Ativa	Importância de ouvir alunos e colegas como prática restaurativa e ferramenta pedagógica.	"Primeiro, o mais importante foi a questão da escuta, né?" "Então, ouvir os alunos quando eles mesmos aqueles que não querem falar, eu acho que já estão falando de alguma forma para a gente."
Comunicação Não Violenta	Prática de comunicação sem julgamentos para entender melhor os estudantes e criar soluções construtivas.	"Da comunicação não violenta, do não julgamento, do não punição." "Quando você permite uma escuta das coisas negativas com naturalidade, é mais fácil você falar a língua deles."
Justiça Restaurativa	A adoção de práticas que promovem a restauração de vínculos e resolução de conflitos no ambiente escolar.	"O mais importante da das práticas restaurativas... é a gente se permitir colocar no lugar de ouvinte." "Quando você reconstrói a cena do conflito toda, você consegue visualizar."
Desenvolvimento de Projetos	Criação de iniciativas baseadas nos princípios da justiça restaurativa para aplicação em escolas.	"Implantação de um pensamento de uma cultura para que a gente monte os nossos projetos com essa ideia." "É importante a entrega de todos, né? Das reuniões que a gente participou."
Motivação e Gratidão	Sentimentos relacionados à superação de desafios e à colaboração no contexto educacional e acadêmico.	"Além da gratidão por ter me incluído no projeto." "É muito importante ver que você não está sozinha nessa luta." "É legal ver as outras coordenadoras, professoras, das outras escolas aplicando e sendo felizes."

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

Um dos aspectos centrais destacados por **J.N** foi a importância da escuta ativa como prática essencial para a compreensão e o acolhimento das demandas dos estudantes. Segundo o participante, “o mais importante foi a questão da escuta [...] ouvir é mais importante do que falar, (J.N., 2024, informação verbal).

Esse princípio é particularmente relevante em contextos em que a autoridade tradicional do professor tende a obscurecer a participação ativa dos alunos. A escuta ativa, portanto, emerge como um ponto de partida para estabelecer um diálogo horizontal, em que todos se sintam valorizados e compreendidos. **J.N.** ressaltou que, “mesmo aqueles que não verbalizam suas ideias ou sentimentos, já estão falando de alguma forma para a gente” (J.N., 2024, informação verbal).

Nesse sentido, Rosenberg (2021, p. 134) destaca que,

Existem duas questões fundamentais na escola: como manter a ordem e como resolver conflitos. Um dos elementos necessários a criação de uma escola que torna mais plena a vida é a habilidade de resolver conflitos de modo mutuamente satisfatório. Nas escolas de dominação, os professores e administradores pensam, com base na sua experiência cultural, que “sabem o que é melhor” para o aluno, e criam regras e regulamentos sancionados por punições e recompensas. Neste método regido por regras e regulamentos, os professores e administradores podem ou consultar os alunos. Contudo no final das contas, professores e administradores acabam decidindo unilateralmente, entendendo que têm o direito de fazê-lo por causa de sua experiência e formação.

O partícipe se referiu à comunicação não violenta, que busca eliminar julgamentos e preconceitos na interação com os alunos. A prática permite uma compreensão mais profunda das realidades sociais e culturais que os estudantes vivenciam. Como observado, “quando você permite uma escuta das coisas negativas com naturalidade, é mais fácil você falar a língua deles para atingir o teu objetivo” (J.N., 2024, informação verbal).

Essa abordagem facilita a criação de um ambiente seguro, no qual os estudantes se sentem à vontade para compartilhar suas experiências e enfrentar desafios,

Na educação para uma vida mais plena, as regras e os regulamentos necessários para manter a ordem são determinados através do diálogo e cooperação entre funcionários e alunos, respeitando-se as necessidades de todos. Esse processo não requer que ninguém ceda, desista ou barganhe.

Para resolver os conflitos dessa maneira, é preciso que funcionários e alunos pratiquem a CNV. Todos precisam aprender a fazer a conexão com os sentimentos e necessidades dos outros. Depois de estabelecer essa conexão, os dois lados se empenham na resolução do problema para encontrar ações que podem ser adotadas a fim e atender às necessidades de todos os envolvidos (Rosenberg, 2021, p. 134).

Com base na CNV, as práticas restaurativas se destacam como estratégia pedagógica que ultrapassa a mera resolução de conflitos, promovendo a reconstrução de vínculos e a transformação das relações interpessoais. J.N. enfatizou que “o mais importante das práticas restaurativas[...] é a gente se permitir colocar no lugar de ouvinte” (J.N., 2024, informação verbal).

Essa perspectiva permite que os conflitos sejam vistos não como obstáculos, mas como oportunidades para aprendizado mútuo e desenvolvimento emocional. Além disso, pontua a necessidade de implantar “uma cultura para que a gente monte os nossos projetos com essa ideia... da comunicação não violenta, do não julgamento, da não punição” (J.N., 2024, informação verbal).

O relato também evidenciou os desafios enfrentados pelos professores e coordenadores na implementação dessas práticas, especialmente em contextos de desmotivação e desvalorização profissional. J.N. reflete sobre o papel crucial da formação e do engajamento das equipes escolares: “importante trabalhar com os próprios professores, porque eles se tornam multiplicadores” (J.N., 2024, informação verbal).

Assim, as práticas restaurativas e a CNV representam uma oportunidade transformadora para o ambiente escolar, promovendo a construção de relações mais humanas e significativas entre alunos, professores e toda a comunidade escolar. Rosenberg (2019) elenca 05 (cinco) práticas da CNV para solucionar conflitos:

1. Expressar nossas necessidades;
2. Enxergar as necessidades dos outros, independente do modo como se expressam;
3. Verificar se as necessidades foram compreendidas com exatidão;
4. Oferecer a empatia de que as pessoas precisam para ouvir as necessidades dos outros; e
5. Traduzir as soluções ou estratégias propostas para uma linguagem de ação positiva (Rosenberg, 2019, 13).

Nesse sentido, a integração das práticas restaurativas e a CNV nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas é vista como um passo significativo para institucionalizar essa abordagem, embora exija um esforço coletivo e contínuo, o que fora realizado na escola que representada pelo partícipe.

Concluiu que, apesar dos desafios estruturais e culturais, a implementação dessas práticas pode gerar impactos positivos no clima escolar e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, ao enfatizar a escuta ativa, a comunicação não violenta e a reconstrução de vínculos, essas práticas convidam todos os envolvidos na educação a se tornarem agentes de transformação social, reafirmando o papel fundamental da escola como espaço de aprendizagem e convivência.

Portanto, as falas dos partícipes até o momento apontam que a Justiça Restaurativa na escola é mais do que uma metodologia: trata-se de um compromisso ético com a escuta, com o cuidado e com a reconstrução das relações. Os relatos evidenciam avanços significativos, como a diminuição da violência, a melhoria no clima escolar e o fortalecimento de vínculos entre estudantes, professores e demais agentes educacionais (Lederach, 2022).

Contudo, também emergem limites importantes, como a resistência inicial, a falta de formação e a necessidade de apoio institucional contínuo. Ao reconhecer as vozes dos envolvidos, reafirma-se a potência da Justiça Restaurativa como prática educativa transformadora, ainda que demandante de investimento contínuo em formação, sensibilização e estruturação das redes de apoio.

O **Quadro 26** apresenta os principais desafios identificados à implantação das práticas restaurativas nas escolas participantes da pesquisa, a partir da análise das falas dos sujeitos envolvidos e da observação do contexto institucional. Esses desafios foram organizados em três eixos inter-relacionados: a formação dos partícipes como facilitadores da Justiça Restaurativa, a consolidação da política pública estadual voltada à sua implementação na educação, e a sensibilização da comunidade escolar para o tema.

Cada eixo evidencia aspectos que dificultam ou limitam a consolidação das práticas restaurativas como parte da cultura institucional das escolas, como a ausência de formação continuada, a fragilidade das ações governamentais ainda em estágio inicial, e as diferentes

realidades das unidades escolares quanto à receptividade e engajamento com a proposta. A apresentação desses desafios busca subsidiar a reflexão crítica sobre as condições necessárias para a efetivação das práticas restaurativas no cotidiano escolar.

Quadro 26 – Desafios à implantação das práticas restaurativas nas escolas participantes da pesquisa

Formação dos partícipes em facilitadores da Justiça Restaurativa	Nem todos os partícipes passaram pelo processo de formação em facilitador do TJPA
	Cada escola apresenta um processo próprio de tratar acerca da Justiça Restaurativa
	Continuidade e o aproveitamento da formação
A política pública estadual na educação de implantação da Justiça Restaurativa	A política pública estadual iniciou em 2023 e está em fase de formação
	Possibilidade de expansão da formação em facilitador da Justiça Restaurativa
	A construção de condições que proporcione a sustentabilidade dessa política pública
	A construção de banco de dados para o acompanhamento das práticas restaurativas na escola
	O estabelecimento dos objetivos pretendidos com a Justiça Restaurativa na escola
Sensibilização da comunidade escolar para a Justiça Restaurativa	Realidades das escolas diferentes
	Sensibilização dos profissionais da educação para a formação em facilitador
	Participação na rede que trata acerca da Justiça Restaurativa no âmbito nacional e internacional, visando trocas de experiências no enfrentamento à violência escolar
	Oferecimento de palestras, oficinas e outras atividades de sensibilização para toda comunidade escolar, dando visibilidade as práticas restaurativas para os profissionais da educação para a família do aluno.

Fonte: Elaboração da pesquisa (2024).

Em relação à formação dos partícipes como facilitadores da Justiça Restaurativa, observa-se que nem todos os envolvidos passaram por esse processo, o que pode comprometer a efetividade da implementação dessas práticas. Além disso, cada escola apresenta um modelo próprio para abordar a Justiça Restaurativa, o que pode gerar desigualdades no nível de compreensão e aplicação dos princípios restaurativos no ambiente escolar. Outro desafio identificado é a continuidade e o aproveitamento da formação recebida, aspecto essencial para garantir a consolidação dessas práticas no cotidiano escolar.

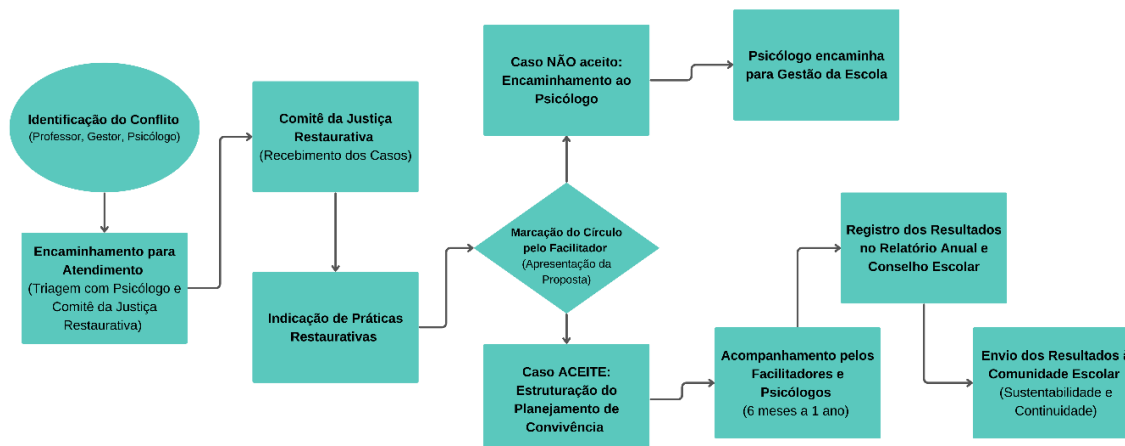
No que tange à política pública estadual voltada para a implantação da Justiça Restaurativa na educação, destaca-se que essa iniciativa foi iniciada em 2023 e ainda se encontra na fase de formação, o que impõe desafios à sua efetivação. Dentre as possibilidades de aprimoramento, identifica-se a necessidade de expansão da formação para novos facilitadores, garantindo um maior alcance das práticas restaurativas no ambiente escolar. Além disso, a construção de condições que viabilizam a sustentabilidade dessa política pública revela-se como um fator fundamental para sua continuidade. Nesse sentido, a criação de um banco de dados que permita o acompanhamento das práticas restaurativas nas escolas pode contribuir

para o monitoramento e avaliação dessas ações, favorecendo a definição de estratégias mais eficazes. Outro ponto relevante refere-se ao estabelecimento de objetivos claros e bem definidos para a implementação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar, possibilitando maior coerência e alinhamento entre as diferentes instituições de ensino.

A sensibilização da comunidade escolar para a Justiça Restaurativa também se configura como um desafio, uma vez que as realidades das escolas são distintas, exigindo abordagens específicas para cada contexto. A sensibilização dos profissionais da educação para a formação como facilitadores é um aspecto essencial para ampliar a adesão e a aplicabilidade dessas práticas. Além disso, destaca-se a importância da participação das escolas em redes nacionais e internacionais que promovem trocas de experiências sobre o enfrentamento da violência escolar por meio da Justiça Restaurativa, favorecendo o aprimoramento das práticas empregadas. Outra estratégia relevante consiste na realização de palestras, *workshops* e outras atividades externas à sensibilização de toda a comunidade escolar, proporcionando maior visibilidade às práticas restaurativas e incentivando tanto os profissionais da educação quanto as famílias dos alunos a se engajarem nesse processo.

Assim, por meio da assiduidade e do comprometimento dos profissionais da educação é possível fortalecer essa iniciativa, consolidando uma rede de apoio capaz não apenas de enfrentar a violência escolar, mas também de estabelecer, de forma sustentável, um novo paradigma baseado nas práticas restaurativas para a resolução de conflitos e a promoção da cultura de paz.

O processo de Justiça Restaurativa na escola inicia-se com a identificação do conflito, que pode ser realizada por professores, gestores ou psicólogos. A partir desse reconhecimento, o caso é encaminhado para atendimento, passando por uma triagem conduzida pelo psicólogo e pelo Comitê da Justiça Restaurativa da instituição. Esse comitê recebe os casos indicados e realiza a análise preliminar, com o objetivo de compreender a complexidade da situação e definir as estratégias mais adequadas para sua resolução.

Figura 11 – Fluxograma básico – possibilidade de implantação da justiça restaurativa na escola

Fonte: Elaboração da pesquisa (2025).

Após essa etapa, os facilitadores do comitê indicam possibilidades de práticas restaurativas que podem ser aplicadas ao caso específico. Com base nessa análise, o facilitador responsável marca um círculo restaurativo, no qual a proposta da Justiça Restaurativa é apresentada às partes envolvidas. Caso a proposta não seja aceita pelos participantes, o caso retorna ao psicólogo, que, por sua vez, encaminha a situação para a gestão da escola, a fim de que sejam adotadas outras medidas institucionais cabíveis.

Se a proposta for aceita, os facilitadores iniciam a estruturação de um planejamento de convivência, que tem como objetivo promover o restabelecimento das relações e o fortalecimento do ambiente escolar. Durante um período que varia de seis meses a um ano, o planejamento é acompanhado pelos facilitadores e psicólogos, garantindo que as medidas implementadas sejam eficazes na resolução do conflito e na prevenção de novas ocorrências.

Ao final desse período, os resultados das práticas restaurativas são registrados no relatório anual da escola e apresentados ao conselho escolar, proporcionando uma avaliação formal do impacto das ações desenvolvidas.

Além disso, os resultados são submetidos à comunidade escolar para acompanhamento, possibilitando a análise da sustentabilidade das práticas adotadas e a definição de estratégias para sua continuidade. Dessa forma, o processo de Justiça Restaurativa não apenas intervém em situações de conflito, mas também contribui para a construção de um ambiente educacional mais harmonioso e equitativo.

Nesse momento, damos continuidade a avaliação dos partícipes dos conhecimentos adquiridos após participação na pesquisa colaborativa para o desenvolvimento profissional docente:

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe V.M. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe V.M.

O relato da partícipe V.M. apontou trajetória de aprendizado e transformação significativa a partir de sua participação em um projeto de Justiça Restaurativa. Relatou que,

A gente toma conhecimento pelo conteúdo do que é, do que se ia se tratar, que era em relação à comunicação, à comunicação não violenta, né? A gente começava a entender as pessoas, o que realmente elas... o que que elas tinham uma comunicação violenta, porque que elas tinham aquela toda, aquela agressividade.. Aí a gente começou a aprender uns certos conceitos de resiliência, conceitos de respeito, esse pôr-se no lugar do outro... Essa transformação ela advém da educação emancipadora que ela faz com que tu consiga ser crítico dentro da sociedade (V.M., 2024, informação verbal).

Ao ingressar na pesquisa, foi apresentada ao conceito de *comunicação não violenta*, o que despertou interesse a ponto de adquirir livros sobre o tema e aprofundar-se nos estudos em grupo. Esse processo levou à identificação de práticas escolares até então naturalizadas, mas que carregavam traços de violência simbólica e de práticas não dialógicas, passando a compreender conceitos como comunicação não violenta, resiliência, respeito, empatia e escuta ativa.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelo partícipe na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 27 – Falas Relacionadas da Participante V.M. categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Literais relacionadas
Justiça Restaurativa e Comunicação Não Violenta	1. Conhecimento adquirido sobre Justiça Restaurativa e Comunicação Não Violenta	"A gente tomar conhecimento pelo conteúdo do que é, do que se ia se tratar, que era em relação à comunicação, à comunicação não violenta, né?" "A gente começava a entender as pessoas, o que realmente elas... o que que elas tinham uma comunicação violenta, porque que elas tinham aquela toda, aquela agressividade." "Aí a gente começou a aprender uns certos conceitos de resiliência, conceitos de respeito, esse pôr-se no lugar do outro..." "Essa transformação ela advém da educação emancipadora que ela faz com que tu consiga ser crítico dentro da sociedade." "Inclusive, eu tive... eu comprei alguns livros que falavam sobre esse conteúdo, esse conhecimento, e aí eu comecei a ler e comecei a fazer os estudos junto com um grupo." "Uma coisa muito interessante veio através daquele círculo... muita gente fazia aquele diálogo com aquelas pessoas."
Práticas escolares e hábitos institucionais	2. Reflexão crítica sobre práticas escolares e hábitos institucionais	"Eu comecei a identificar quais são as ações que tinha na escola e como a gente não conseguia entender o que que se praticava na escola em relação a atos, ações, hábitos que a gente tinha que não era... que era muito... que a gente não entendia como violento, não violento, que era tipo de

		conciliar, o que não podia." "Fiquei interessada em ver quais eram as atitudes que se tinha na escola e o que se dava para fazer em detrimento de um estudo que a gente estava tendo, que nos posicionava naquele ambiente de mediação, de conciliação com os alunos, né?" "Quando você começa a criar um certo hábito, e esse hábito virou uma cultura, você começa a transformar vidas." "Essa transformação ela advém da educação emancipadora que ela faz com que tu consiga ser crítico dentro da sociedade."
Emancipação	3. Transformação pessoal e emancipação	"Ela te transforma, e essa transformação é que faz com que você seja uma pessoa melhor, uma pessoa que respeita, uma pessoa que não julga, uma pessoa que está ali para melhorar a vida do outro." "Essa, essa, essa unidade que trouxe esse projeto, e de pessoas que nunca se viram, mas que a gente se identificou de ouvir de uma certa forma." "Eu percebi essa união, essa vontade, essa unidade que trouxesse com esse projeto [...] que era essa cultura do conhecimento, do diálogo, da comunicação." "Eu falei: olha, eu acho... é porque assim o projeto é o teu projeto que vai sair daqui e vai para fora e vai chegar lá... e vai reformular a vida dessas pessoas que estão ali presas."
Práticas Restaurativas na escola	4. Implantação de práticas restaurativas na escola	"Na escola Mário Chermont, onde eu trabalho, esse projeto... uma das práticas que foi implantado e ele se seguiu, foi dos eventos." "Teve palestras sobre bullying que foi feito pelo prof. Antonio e convidados, teve palestra sobre até a mudança do nome da Consciência Negra, né?" "Os eventos seguiam pela construção dos alunos, onde eles conseguiam uma compreensão dessa mudança de pensamento." "Conseguiu com que os alunos e os professores e os técnicos, todas as pessoas envolvidas na escola, elas conseguissem entender que essa prática é uma prática que ela pode restaurar." "Que haviam sido perdidas, que poderiam ser construídas e recuperadas, restauradas, reinventadas — eu percebi isso."
Desenvolvimento de habilidades socioemocionais	5. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais e organizativas	"Eu percebi assim, a união, a união dos professores, dos alunos em lidar com certas ações para poder fazer acontecer a coisa." "Houve essa união, essa vontade de fazer, porque assim entendi que eles conseguiram identificar e ter um entendimento [...] sobre todas essas... esses conceitos." "Isso foi fazendo tipo assim... fazendo com que eles ganhassem força para poder construir [...] uma série de eventos para poder, tipo, ter uma coisa concreta, palpável." "Cada ato tem uma consequência, né? Então eu consegui... uma habilidade que eu consegui foi de ver esse empenho dos professores para as coisas se realizarem."
Valorização do coletivo	6. Valorização do coletivo e reconhecimento do grupo	"O que me chamou muito atenção foi como que esse grupo [...] o empenho delas e como é que elas se jogaram, se de cabeça, né?" "Cada depoimento bonito, eu via muito o depoimento da... está comendo a Liana... da Aliança?" "Ela conseguiu fazer com que a gente se visse na história dela. Isso foi muito poderoso no grupo." "E para mim foi uma coisa que me deu tanto, tanta ênfase que eu até fui fazer a prova de mestrado."

		"E até passei, né amiga?" "Essa unidade que trouxe esse projeto, e de pessoas que nunca se viram, mas que a gente se identificou de ouvir de uma certa forma."
Justiça Restaurativa em outros contextos	7. Ressonância da Justiça Restaurativa em outros contextos sociais	"Teve um encontro da OAB [...] onde tinha uma moça lá que ela... trabalha com Justiça Restaurativa num desses... numa dessas penitenciárias." "A mãe dela, que é uma senhora que já é aposentada [...] ela vivenciou todo esse processo, só que ela não conseguia nunca identificar que isso era uma proposta de Justiça Restaurativa na época." "Ela dizia assim: 'gente, como é que esses presos vão ficar aqui? Vão voltar para... para ressocialização deles?'" "Eu falei: olha, eu acho... é porque assim, o projeto, é o teu projeto que vai sair daqui e vai para fora e vai chegar lá." "Vai reformular a vida dessas pessoas que estão ali presas." "Esse é um dos ambientes, né? Fora outros ambientes também que a escola... que é muito precisa, é muito necessário esse projeto."

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O partícipe enfatizou que a experiência com os círculos de diálogo realizados pela equipe do TJPA na escola que atuava foi importante para a compreensão das causas de comportamentos agressivos e para o desenvolvimento de valores como resiliência, respeito e empatia, bem como destacou o poder transformador de hábitos construídos coletivamente, apontando a importância da educação emancipadora como caminho para a formação de sujeitos críticos e mais humanos.

Na escola onde trabalhava, Escola Mário Chermont, observou que a pesquisa sensibilizou a organização de eventos culturais com enfoque em temas como *bullying* e *Consciência Negra*, promovendo práticas pedagógicas construídas coletivamente entre estudantes, professores e técnicos. Tais ações foram entendidas por ela como desdobramentos concretos da Justiça Restaurativa na instituição.

Além disso, ela valorizou a *união* e o *empenho* dos profissionais envolvidos, percebendo a emergência de habilidades coletivas voltadas à ação transformadora no ambiente escolar. Um aspecto marcante em seu relato é a admiração pela dedicação dos colegas e o impacto do projeto em sua própria vida, ao ponto de motivá-la a prestar seleção para o mestrado, no qual foi aprovada. Destacou a leitura de livros, os estudos em grupo e os círculos de diálogo como práticas que aprofundaram seu entendimento:

Inclusive, eu tive... eu comprei alguns livros que falavam sobre esse conteúdo, esse conhecimento, e aí eu comecei a ler e comecei a fazer os estudos junto com um grupo. Uma coisa muito interessante veio através daquele círculo[...] muita gente fazia aquele diálogo com aquelas pessoas. E esses momentos que a gente vivia, como seria importante vivenciar sempre, criar aquele hábito (V.M., 2024, informação verbal).

Após as sessões de estudo e de reflexão sobre práticas escolares e hábitos institucionais passou a identificar comportamentos e práticas na escola que antes não eram percebidos como violentos, mas que foram problematizados à luz do conhecimento adquirido:

Eu comecei a identificar quais são as ações que tinha na escola e como a gente não conseguia entender o que que se praticava na escola em relação a atos, ações, hábitos que a gente tinha que não era[...] que era muito[...] que a gente não entendia como violento, não violento, que era tipo de conciliar, o que não podia. Fiquei interessada em ver quais eram as atitudes que se tinha na escola e o que que se dava para fazer em detrimento de um estudo que a gente estava tendo, que nos posicionava naquele ambiente de mediação, de conciliação com os alunos, né? (V.M., 2024, informação verbal).

O autor Morrison (2005), trata dessa recepção da Justiça Restaurativa na escola,

A justiça restaurativa é favorável a criar espaços que viabilizam que os a reabertura de caminhos que definem a vida de um jovem, ao tratar dos desequilíbrios de status e poder que afetam a sua vida, particularmente no resultado de comportamentos prejudiciais, como a intimidação e outros atos de violência. A violência, e outros comportamentos prejudiciais, por meio da alienação. (Morrison, 2005, p. 298).

Ademais, apontou posturas e hábitos escolares naturalizados que não favoreciam a cultura da paz:

A gente precisava entender eles, aí a gente começou a aprender uns certos conceitos de resiliência [...] esse pôr-se no lugar do outro[...]. Quando você começa a criar um certo hábito, e esse hábito virou uma cultura, você começa a transformar vidas. Essa transformação ela advém da educação emancipadora que ela faz com que tu consiga ser crítico dentro da sociedade (V.M., 2024, informação verbal).

Essa fala de V.M. nos remete a análise da Janela da Disciplina social formulada por Wachtel e Macdool, (2001) *apud* Morrison (200, p. 3000):

A abordagem punitiva, alta em responsabilidade mas baixa em apoio, caracteriza a estigmatização da vergonha; a abordagem permissiva, alta em apoio mas baixa em responsabilidade, visa reintegrar sem culpa; a abordagem negligente, baixa em responsabilidade e apoio, não oferece nenhuma reintegração e nenhuma vergonha; enquanto a abordagem restaurativa, alta em responsabilidade e apoio, é a base da vergonha reintegradora.

Momento que nos depararmos novamente com a compreensão da Justiça Restaurativa e como pode ser aplicada na escola com base na realidade de cada escola. Nas palavras de Freire (1996, p. 70-71) na obra *Pedagogia da Autonomia - 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 partícipe apontou a transformação pessoal que vivenciou, ressaltando o impacto da pesquisa na formação crítica e na construção de uma postura mais empática, respeitosa e reflexiva:

Essa transformação ela advém da educação emancipadora que ela faz com que tu consiga ser crítico dentro da sociedade. Ela te transforma, e essa transformação é que faz com que você seja uma pessoa melhor, uma pessoa que respeita, uma pessoa que não julga, uma pessoa que está ali para melhorar a vida do outro. Essa, essa, essa unidade que trouxe esse projeto, e de pessoas que nunca se viram, mas que a gente se identificou de ouvir de uma certa forma, (V.M., 2024, informação verbal).

Diante dessa transformação pessoal, compartilhou experiência profissional com práticas restaurativas na escola que representa, Escola Mário Chermont como resultado de atuação da pesquisadora, do Professor Antônio Nunes, responsável por projetos interdisciplinares na escola e da equipe da coordenação da Justiça Restaurativa do TJPA, que realizou palestras sobre bullying, Consciência Negra e temáticas socioambientais:

Na escola Mário Chermont, onde eu trabalho, esse projeto... uma das práticas que foi implantado e ele se seguiu, foi dos eventos. Teve palestras sobre bullying que foi feito pelo Prof. Antonio e convidados, teve palestra sobre até a mudança do nome da Consciência Negra, né? Eles fizeram uma mudança lá [...] feito esse evento enquanto um problema a ser enfrentado, não é?, (V.M., 2024, informação verbal).

Enfatizou a participação ativa dos alunos e a construção coletiva dessas ações como elementos da prática restaurativa, nesse momento da escola:

Os eventos seguiam pela construção dos alunos, onde eles conseguiam uma compreensão dessa mudança de pensamento. Conseguiu com que os alunos e os professores e os técnicos, todas as pessoas envolvidas na escola, elas conseguissem entender que essa prática é uma prática que ela pode restaurar. Que haviam sido perdas, que poderiam ser construídas e recuperadas, restauradas, reinventadas — eu percebi isso (V.M., 2024, informação verbal).

Segundo Freire (1970, p. 44) na obra *A Pedagogia do Oprimido*, o diálogo é caracterizado como,

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos. Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões; ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.

O reflexo dessas ações na escola foi o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e organizativas, conforme relatou V.M. (2024, informação verbal).

Eu percebi assim, a união, a união dos professores, dos alunos em lidar com certas ações para poder fazer acontecer a coisa. Houve essa união, essa vontade de fazer, porque assim entendi que eles conseguiram identificar e ter um entendimento [...] sobre todas essas [...] esses conceitos. Isso foi fazendo tipo assim [...] fazendo com que eles ganhassem força para poder construir [...] uma série de eventos para poder, tipo, ter uma coisa concreta, palpável. Onde eles possam [...] ou puder [...] sim, sim, se ver dentro daquele processo e dizer: 'gente, eu aprendi, eu entendi, eu consegui através dessas [...] desses atos'. Cada ato tem uma consequência, né? Então eu consegui [...] uma habilidade que eu consegui foi de ver esse empenho dos professores para as coisas se realizarem,

Nesse momento, o partícipe reforçou a importância do trabalho coletivo, valorizando e reconhecendo o grupo de educadores engajados na pesquisa, demonstrando admiração pelos depoimentos e envolvimento dos partícipes,

O que me chamou muito atenção foi como que esse grupo [...] o empenho delas e como é que elas se jogaram, se de cabeça, né? Cada depoimento bonito, eu via muito o depoimento da [...] D [...] da A [...] envolvimento do professor, daquele professor [...] daquele senhor que [...] escreveu até um livro [...] o E. (V.M., 2024, informação verbal).

Ademais, reforçou a posição de que a pesquisa pode alcançar outros espaços além da escola, como o sistema prisional:

Eu falei: olha, eu acho [...] é porque assim, o projeto, é o teu projeto que vai sair daqui e vai para fora e vai chegar lá. Vai reformular a vida dessas pessoas que estão ali presas. Esse é um dos ambientes, né? Fora outros ambientes também que a escola [...] que é muito precisa, é muito necessário esse projeto (V.M., 2024, informação verbal).

Concluiu, compartilhando uma experiência marcante durante um encontro da OAB, onde conheceu uma mulher que trabalhava com Justiça Restaurativa no sistema penitenciário. A história dessa senhora, que vivenciou a realidade prisional por décadas sem reconhecer práticas restaurativas, reforçou a crença de V.M. na potência do projeto em transformar vidas dentro e fora do ambiente escolar e finalizou reconhecendo os valores fundamentais da Justiça

Restaurativa – respeito, dignidade e cuidado mútuo – como princípios que passaram a integrar sua própria prática pessoal e profissional.

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos dos partícipes C.P. e A.S. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipes C.P. e A.S

O relato de C.P. destacou que, a formação trouxe contribuições significativas para a convivência escolar, especialmente no fortalecimento de vínculos, empatia, inclusão e mediação de conflitos, ainda em um contexto desafiador de obras na escola e funcionamento em tempo integral. Apontou que as práticas restaurativas exigem sensibilidade e paciência, ressaltando que os estudantes permanecem por nove horas na escola e precisam de um ambiente humanizado. Enfatiza ainda a importância de envolver a comunidade escolar e as famílias, por vezes marcadas por vivências de comunicação violenta.

No relato de A.S., afirmou que não conhecia a Justiça Restaurativa antes da pesquisa e que sua única referência era a justiça punitiva. Ao longo da formação, surpreendeu-se positivamente com as possibilidades restaurativas de lidar com conflitos, emoções e relações interpessoais. Realizou atividades com foco em saúde mental, bullying, comunicação não violenta e mediação de conflitos entre estudantes e funcionários, mesmo durante a reforma da escola. Relatou com entusiasmo os efeitos positivos de escuta atenta e empática, e como isso transformou a convivência de grupos anteriormente em conflito.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pelas partícipes na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 28 – Falas Relacionadas da Participante C.P. e A.S categorizadas

Categoria/Tema	Descrição	Falas Literais Relacionadas
1. Conhecimento adquirido sobre Justiça Restaurativa	Relato do desconhecimento prévio sobre justiça restaurativa e aprendizado de sua aplicação como prática de diálogo e empatia.	“Eu não conhecia a justiça Restaurativa, não é? A gente só conhece a justiça punitiva, não é?”(A.S.) “Não é que é possível, sim, trabalhar os conflitos, né?”(A.S.) “A Justiça Restaurativa como modelo que vai além de tratar conflito, né?”(A.S.)
2. Formação e práticas implementadas	Participação em formações teóricas e implementação de projetos e mediações na escola.	“Nós fizemos um trabalho sobre saúde mental [...] com o tema ‘mais meditação e menos medicação’.”(A.S.) “Trabalhamos sobre bullying [...] comunicação não violenta.”(A.S.) “Foi muito interessante. Nós trabalhamos com duas merendeiras [...] a relação de trabalho mudou.”(A.S.)
3. Desenvolvimento	Aprendizado e valorização de habilidades como escuta	“A habilidade de escutar, não é? A gente escutava pouco.”(A.S.)

de habilidades socioemocionais	ativa, empatia e atenção ao outro.	“Ouvir com atenção, ouvir com o coração, que tem empatia.”(A.S.) “Mais empatia, mais amor, mais zelo, cuidado, esse olhar pro outro.”(A.S.)
4. Transformação das relações escolares	Mudanças no comportamento e nas relações entre estudantes, funcionários e professores.	“Eles chegaram brincando, sorrindo.” “Eu falei, meu Deus, isso funciona realmente, dá certo.”(A.S.) “Mudou a realidade daquelas moças [...] foi um diferencial.”(A.S.)
5. Condições estruturais e desafios	Relatos sobre dificuldades estruturais e emocionais enfrentadas no cotidiano escolar.	“A escola funciona em tempo integral, e nós estávamos em obra.”(C.P.) “Para nós, não foi fácil, sabe? Sensibilizar os estudantes.”(C.P.) “Esse ano não foi um ano fácil para nós, em todos os sentidos.”(C.P.)
6. Desejo de continuidade e expansão	Intenção de aprofundar o conhecimento e ampliar a prática da justiça restaurativa.	“Eu quero fazer até uma especialização nessa área.”(A.S.) “Todo esse conhecimento vai ser incluído [...] no nosso PPP.”(A.S.) “Essa prática seja difundida [...] para que as pessoas possam se tratar melhor.”(A.S.)

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

O diálogo evidenciou que a pesquisa não apenas promoveu uma mudança de olhar sobre o conflito e a convivência escolar, como também plantou uma semente de transformação nas práticas pedagógicas e nas relações humanas da comunidade escolar. As experiências vivenciadas revelam um caminho de construção coletiva, protagonismo docente e aposta no diálogo como ferramenta pedagógica e restauradora.

O partícipe A.S relatou o conhecimento adquirido sobre Justiça Restaurativa, que antes da formação conhecia a justiça punitiva, passando a compreender a Justiça Restaurativa como uma prática possível para resolver conflitos por meio do diálogo, da escuta e da empatia por meio da pesquisa e da participação no curso de formação de facilitadores da Justiça Restaurativa proposto pela Coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPA:

Eu não conhecia a justiça Restaurativa, não é? A gente só conhece a justiça punitiva, não é? Então, eu só tinha noção da justiça punitiva e com as leituras que eu fiz, a gente foi vendo assim uma outra realidade. Não é que é possível, sim, trabalhar os conflitos, né? Trabalhar as emoções, sim, que a gente use a punição, né? Que a gente possa assim, doa mais do nosso coração. Não é dentro de uma escola, então? Eu aprendi muito com a justiça e a história. A justiça Restaurativa, porque a gente vai poder ensinar para eles. Então, quando eles tiverem uma família, ele já tratem de outro jeito, não olharem para trás aquilo tudo que aconteceu dentro da casa, que era normal para eles, verem aquilo do outro. Eu gostei da experiência e Eu Acredito, sim, que a gente pode tocar uma do outro. Mas de uma forma diferente. A Justiça Restaurativa como modelo que vai além de tratar conflito, né? (A.S., 2024, informação verbal).

Assim, a participação na pesquisa proporcionou à A.S. formação teórica (leituras, encontros, reflexões) e prática (aplicação de atividades na escola), já que estava participando do curso de formação de facilitadores,

Com as leituras que eu fiz, a gente foi vendo assim uma outra realidade. Eu ganhei. Eu tive muito conhecimento, eu aprendi muito e gostei. Eu tenho pesquisado bastante. Eu quero levar isso para além assim, dos números da escola. E pra mim, a vida toda é uma prática que eu gostei de conhecer e eu faço questão de falar respeito pelas pessoas (A.S., 2024, informação verbal).

E compartilhou ações concretas como projetos sobre saúde mental, bullying, comunicação não violenta e mediação de conflitos realizados na escola que atua:

Nós fizemos um trabalho sobre saúde mental [...] de nós conseguirmos desenvolver com um grupo de alunos. Trabalhamos a partir da meditação. Tinha todo o nosso tema, era ‘mais meditação e menos medicação’. Nós também trabalhamos sobre bullying, a prática do bullying, nosso conflito. Como gerenciar essa emoção. Conversando e mostrando pra eles como aconteça, não é? Nós podemos tratar assim os conflitos de uma forma, assim, na base do diálogo, podemos resolver conflitos. Também fizemos com dois alunos, um casal que eles já tinham sido namorados [...] conversamos e depois eles melhoraram. Foi muito interessante. Nós trabalhamos assim com duas merendeiras [...] quando a gente as juntou, revelaram assim que foi muito importante elas conhecerem a história uma da outra. A prática que eu te falei [...] com esses rapazes também. E outras coisas que nós fizemos foi prática de diálogo. Conversamos sobre bullying com ele, com todas as turmas e estamos sempre conversando. Teve um menino que fez dele economia? Menina ainda usou de violência com ela [...] ele falou, ‘poxa, professora, eu sei que eu fui muito errado’. E conversamos, conversamos bastante e ele falou, ‘Montiel, entendi que eu estava realmente fazendo tudo errado’ (A.S., 2024, informação verbal).

A fala de A.S. foca a implantação de práticas restaurativas na escola, que para Lucatto (2012) na dissertação intitulada *A justiça restaurativa na escola: investigando as relações interpessoais* é estruturada em duas teorias,

A Justiça Restaurativa nas escolas tem um campo teórico ainda precoce. No entanto, algumas teorias já dão sustentação a essa abordagem. São elas: a Teoria da Justiça Processual e a Teoria da Vergonha Reintegradora. A primeira defende a ideia de existir uma relação entre o indivíduo e o sentimento de pertencer à Instituição. Pode-se pensar que seja simples ter esse sentimento de pertença, mas não é. Na realidade, o indivíduo frequenta a instituição, mas a forma como todos se relacionam, alunos e figuras de autoridade, alunos e professores, alunos e funcionários, pode contribuir ou dificultar a ocorrência desse sentimento. Quando o indivíduo se sente ouvido e valorizado, conseqüentemente ele tem maiores possibilidades de se sentir pertencente, e, assim, dispõe-se a cooperar, a contribuir. Ao contrário, quando se sente marginalizado, pode tornar-se agressivo. Por isso, a Justiça Restaurativa torna-se um processo rico para cuidar de tais relações de modo a promover, nos indivíduos, o sentimento de pertença. A segunda teoria é denominada Teoria da Vergonha Reintegradora, que apresenta a ideia de que a vergonha pode ser positiva. Quando o indivíduo comete um ato considerado não adequado, ele pode se sentir envergonhado (Lucatto, 2012, p. 61-62).

Com base nesses estudos, nos processos formativos propostos pela pesquisa e pelo curso da coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPA, (Brasil, 2022) vivenciados por A.S., concomitantemente, o partícipe avaliou a aquisição de habilidades socioemocionais como escuta ativa, empatia e a CNV,

A habilidade de escutar, não é? A gente escuta pouco, escutava pouco, não é? A gente não tinha tempo para sentar-se para ouvir o outro, né? Com paciência. Eu consegui perceber dentro da Justiça Restaurativa, da comunicação não violenta, é muito importante essa habilidade de ouvir o outro. Ouvir com atenção, ouvir com o coração, que tem empatia. Isso é muito importante, não é? A gente quase não presta atenção, quase não prestava, porque agora eu já passei a prestar. É diferente de escutar, né? Para dar atenção pro outro, tu percebe o quanto é importante, o quanto muda isso. O quanto muda na vida da pessoa, não é? Quando tu consegues dar atenção, quando tu consegues ter empatia. [...] Uma habilidade assim muito importante é saber ouvir o outro. Mais empatia, mais amor, mais zelo, cuidado, esse olhar pro outro. A Justiça Restaurativa é uma ferramenta preciosa que é o diálogo. A gente pode usar, né? A escuta. [...] é importante (A.S., 2024, informação verbal).

Nessa direção, as partícipes perceberam mudanças no comportamento de alunos, colegas e no clima da escola após as práticas restaurativas:

O grupo conseguiu absorver muita coisa, né? Eles colocaram isso em prática. Nós conseguimos aplicar algumas coisas. Quando nós terminamos que eles foram apanhar as material deles, né? Eles chegaram brincando, sorrindo. A diretora perguntou: 'O que foi que vocês fizeram?' [...] Ela falou assim, 'outra ocasião eles vinham diferentes, em violência'. E eles chegaram felizes. Eu nunca vi essas meninas assim. Aí eu falei: 'Meu Deus, isso funciona realmente, dá certo, né?' Porque o que a gente fala [...] E eu acredito, sabe? Eu gostei da experiência e eu acredito, sim, que a gente pode tocar uma do outro. Teve um menino que fez [...] ainda usou de violência com ela [...] eu chamei para conversar [...] ele falou: 'Poxa, professora, eu sei que eu fui muito errado. Graças a Deus, bom rapaz, mudou. A gente tem visto assim, apesar do pouco tempo e dos problemas que a gente teve com reforma, que foi muito atrapalhado. Mas deu para fazer algumas coisas que a gente percebe que funciona, entendeu? Esse cuidado, esse olhar pro outro. E até nos funcionários em si, entendeu? Mudou a realidade daquelas moças. [...] A relação de trabalho e aquilo me deixou feliz, porque eu pude participar, sabe? Foi um diferencial (A.S., 2024, informação verbal).

Contudo, mesmo diante de relatos positivos, as partícipes apontaram limitações para a implantação da Justiça Restaurativa, como condições estruturais e resistências de novas práticas:

A escola funciona nem em tempo integral, e nós estávamos em obra convivendo com canteiro de obra junto com os operários. Para nós, não foi fácil, sabe? Sensibilizar os estudantes, outros professores [...] desse sentimento, empatia, sabe? Tudo muito acelerado, né? Para nós, esse ano não foi um ano fácil para nós, em todos os sentidos. Apesar do pouco tempo e dos problemas que a gente teve com reforma, que foi muito atrapalhado. Eles não tinham um universo que eles têm hoje [...] são 9 horas dentro de um espaço ali. Muitas vezes eles vêm de casa num bandeado, né? Dessa comunicação violenta que eles não têm, diálogo que eles não têm (C.P., 2024, informação verbal).

A minha demanda enquanto diretora estava muito extensa. gente chega bem cansadinha do trabalho, não é? Mesmo a gente chegando cansada do trabalho, nós tínhamos um desejo de participar. (C.P., 2024, informação verbal).

Segundo Freire (1970) na obra *Pedagogia do Oprimido* se pontua o antidiálogo, o diálogo e seus efeitos, refletindo a necessidade de mudanças de paradigmas para implantação de novas práticas pautadas nas ações libertadoras,

A conquista crescente do oprimido pelo opressor aparece, pois, como um traço marcante da ação anti-dialógica. Por isto é que, sendo a ação libertadora dialógica em si, não pode ser o diálogo um a posteriori seu, mas um concomitante dela. Mas, como os homens estarão sempre libertando-se, o diálogo se torna uma permanente da ação libertadora (Freire, 1970, p. 78).

Concluíram os relatos, com desejo de aprofundar os conhecimentos e disseminar as práticas restaurativas para além do contexto escolar imediato,

Eu creio que a gente vai conseguir, nesse ano de 2025, na escola, que já está toda reformada, desenvolver o trabalho sobre a Justiça Restaurativa. Todo esse conhecimento vai ser incluído [...] no nosso PPP, no nosso planejamento, nossos planos. Nós temos um grupo de estudo lá na escola [...] que a gente pode incluir. Eu gostei da experiência e Eu Acredito, sim, que a gente pode tocar uma do outro. Eu quero fazer até uma especialização nessa área. Quero que tenham mais assuntos assim, que as pessoas possam vivenciar algo sobre Justiça Restaurativa, que possam conhecer. Quero levar isso para além assim, dos números da escola. E pra mim, a vida toda. Essa prática seja difundida [...] nas escolas, nos hospitais [...] para que as pessoas possam se tratar melhor. O importante é que a semente foi plantada e que já passou o muro da escola. (A.S., 2024, informação verbal).

As educadoras apontaram a escuta como habilidade fundamental desenvolvida com a Justiça Restaurativa e reforçaram a mudança de perspectiva no cotidiano escolar e o impacto dessa prática nas relações entre estudantes, professores, funcionários e famílias com a continuidade das práticas restaurativas na escola, (Ceccon, Claudia; Ceccon, Claudius; Ednir, 2009).

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe A.M. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe A.M.

O relato de A.M. pontou que a participação na pesquisa possibilitou sua atuação com círculos restaurativos voltados a pais e responsáveis, destacando o quanto essa prática se mostrou eficaz na prevenção e resolução de conflitos escolares. Ela ressalta que a justiça restaurativa é flexível e adaptável às especificidades comunitárias, especialmente em territórios de vulnerabilidade social como Outeiro (PA), onde atua.

A seguir, apresentamos trechos produzidos pela partícipe A.M. na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 29 – Falas Relacionadas da Partícipe A.M. categorizadas

Categoria/ Tema	Descrição	Falas Literais
Formação e conhecimento adquirido	Certificação e aprendizado proporcionado pela pesquisa.	“Eu fui certificada [...] com relação à justiça Restaurativa para círculos de paz [...] graças a sua pesquisa.”
	Leitura de textos e debates como parte da formação.	“Nos nossos encontros [...] os livros que você indicou que a gente teve que ler.”
Aplicação prática nas escolas	Implantação de círculos de diálogo com professores e alunos.	“Nós fizemos círculos na escola [...] se não fosse o seu projeto.”
	Uso do abecedário das emoções e escuta dos adolescentes.	“Veio o abecedário das emoções [...] para trabalhar com os alunos.”
Cultura de paz e prevenção de conflitos	JR como prevenção e resolução de conflitos.	“Nos ajuda sim [...] a minimizar conflitos e, principalmente, nos ajuda a evitar.”
	Criação de ambiente escolar seguro e acolhedor.	“A criação de um ambiente seguro. [...] possibilidade de dialogar fica mais tranquila.”
	Construção da cultura de paz como processo contínuo.	“A cultura de paz [...] é um trabalho de formiguinha.”
Reflexão crítica sobre a escola e os educadores	Escola como espaço de formação integral.	“A gente tem [...] uma responsabilidade de trabalhar o desenvolvimento emocional.”
	Crítica à lógica punitiva tradicional e autoritarismo.	“Parece que faz questão de mostrar que é ele que é o detentor do saber.”
	Professor como mediador de relações.	“O professor que ganha o coração do seu aluno [...] vai ter o mínimo de evasão escolar.”
	Escola como espaço de escuta para as famílias.	“Eles se sentiram acolhidos na escola. [...] Isso já faz bem.”
Vínculo afetivo e apoio no grupo da pesquisa	Encontros como espaços terapêuticos.	“Mesmo cansada [...] parecia mais terapia de grupo.”
	Fortalecimento de vínculos emocionais e profissionais.	“Criou-se um vínculo emocional [...] eles já procuravam.”
	Desejo de continuidade das trocas entre participantes.	“Vamos continuar nos vendo uma vez por mês.”
	Propostas de institucionalização da JR.	“Vamos fazer [...] com um projeto de extensão.”
	Reivindicação de valorização institucional da JR.	“Infelizmente não recebe o valor que ele deveria nas nossas escolas.”

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O partícipe A.M. relatou que adquiriu conhecimentos acerca da Justiça Restaurativa após participar da pesquisa colaborativa e em seguida se inscreveu no curso de formação de facilitadores proposto pela coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPA, “Bom, é sentimental. Eu fui certificada, né? É com relação à justiça Restaurativa para círculos de pais, é, e isso só foi possível graças a sua pesquisa. Se não fosse isso, eu não teria [...] feito esse curso (A.M., 2024, informação verbal)

No processo formativo da pesquisa colaborativa, o partícipe ressaltou a importância das leituras, debates e certificação, “Nos nossos encontros, os nossos diálogos, os livros que você indicou que a gente teve que ler. [...] essa leitura já foi assim, um divisor de águas” (A.M., 2024, informação verbal).

E pontou a importância da escuta, empatia, respeito, comunicação não violenta e responsabilização reflexiva (Rosenberg, 2021), “O quanto ele é positivo? Quanto é produtivo e assim nos ajuda? Sim, é sanar conflitos, nos ajuda a minimizar conflitos e, principalmente, nos ajuda a evitar (A.M., 2024, informação verbal).

Nesse sentido, o partícipe compartilhou a aplicação prática de práticas restaurativas na escola que atua, relatando a experiência do círculo de diálogo com professores e estudantes, “Nós fizemos círculos na escola, não só por conta do curso, mas como eu te falei, não teria havido curso se não fosse o seu projeto. [...] E assim, quando você começou a falar, foi apaixonante (A.M., 2024, informação verbal).

Com base nessa vivência, o partícipe propôs um projeto pedagógico que trate estratégias para o desenvolvimento socioemocional, como o ABC das emoções,

Aí veio o abecedário das emoções de trabalhar com as professoras de língua portuguesa para que fossem os alunos. [...] Alfabetizar, através dessas questões emocionais. A nossa professora de projeto de vida. Ela implementou é a escuta dos adolescentes [...] para ouvir as emoções, para trabalhar com eles o que eles estavam vivenciando (A.M., 2024, informação verbal).

Partindo dessa premissa do projeto proposto pelo partícipe, o Instituto Comunicação Não Violenta (2021) organizou uma lista de sentimentos, que expressa o sentimento quando as necessidades são atendidas e quando não são atendidas, que merece ser consultada, (Anexo A).

A esse respeito, o partícipe prosseguiu apontando a inclusão de princípios e valores da Justiça Restaurativa em disciplinas e projetos escolares o ocasionou uma abertura para o diálogo e para o fortalecimento de vínculos,

Teve essa questão tanto com os adolescentes dos oitavos e nonos anos. [...] E teve também a questão do abecedário com os nossos alunos, dos sextos aninhos. Nossa, criou-se um vínculo emocional que eles já procuravam. Tia, posso conversar, tia, eu estou chateado com uma coisa. Eu? Posso lhe falar? (A.M., 2024, informação verbal).

Nessa perspectiva, o partícipe abordou a cultura de paz e prevenção de conflitos, utilizando a Justiça restaurativa como instrumento para prevenir e resolver conflitos, construindo um ambiente seguro e emocionalmente acolhedor,

Nos ajuda sim, é sanar conflitos, nos ajuda a minimizar conflitos e, principalmente, nos ajuda a evitar. Você tem como trabalhar previamente para que determinados tipos de conflitos não existam. E isso só foi possível graças aos conhecimentos adquiridos com o seu projeto, com o seu doutorado, com os seus estudos (A.M., 2024, informação verbal).

A criação de um ambiente seguro. [...] E aí a possibilidade de dialogar fica mais tranquila. Fluida, né? Como você usou a expressão. Eles se sentiram acolhidos na

escola. [...] Então isso já faz bem. Um professor que ganha o coração do seu aluno é um professor que vai ter o mínimo de evasão escolar na sua turma. Porque aquele aluno vai querer participar daquela aula (A.M., 2024, informação verbal).

Ao tratar da cultura de paz, o partícipe relatou, “A cultura de paz... vish, ela realmente precisa ser construída. É um trabalho de formiguinha (A.M., 2024, informação verbal).

Diante da fala do partícipe, ponderei que, “ se fórmula deu certo para a cultura da violência, então também vai dar certo para a construção da cultura de paz, que é isso que a gente tá fazendo aqui” (Pesquisadora, 2024, informação verbal).

De acordo essa fala, o partícipe se expressou, quanto a implantação da Justiça Restaurativa, da Cultura de Paz e da CNV,

Trabalho de formiguinha, mas se nós trabalharmos com os nossos pequenos, é muito mais fácil para ter uma geração lá na frente que compreenda e que usufrua os benefícios de implementar agora. – Reflexão crítica sobre o papel da escola e dos educadores. Porque foi mostrando as características dos tipos de escolas que a gente tem e onde as nossas escolas se encaixavam [...] Porque, como conversávamos anteriormente, a justiça Restaurativa, ela é maravilhosa por isso, porque ela não é uma coisa fechada. A gente tem assim uma responsabilidade de trabalhar o desenvolvimento emocional das nossas crianças e dos nossos adolescentes e quiçá os nossos professores, que muita das vezes também chegam sobrecarregados e adoecidos e precisam resolver conflitos (A.M., 2024, informação verbal).

Em seguida questionou a lógica punitiva e da disciplinar tradicional ao se expressar,

Vou usar um termo que também não deveria mais. É o que me vem à mente agora, mas você chama o agressor e ele ter a oportunidade de ouvir a vítima, né? Parece que faz questão de mostrar que é ele que é o detentor do saber. E eu mando e você abaixa a cabeça e obedece. [...] E o aluno só queria saber, mas por que eu preciso aprender isso? (A.M., 2024, informação verbal).

Nesse sentido criticou o autoritarismo docente e enfatizou a valorização da escuta e do diálogo,

A gente prega que a autonomia do adolescente, autonomia do aluno, mas se você não tem espaço para o diálogo [...] Como que vai desenvolver? Então, assim, a justiça Restaurativa ela vem muito até para nós enquanto educadores, né? Porque nós temos ainda hoje vários professores que acham que não, eu mando e o aluno tem que obedecer e pronto (A.M., 2024, informação verbal).

Segundo Freire (1967) na obra Educação Como Prática da Liberdade trata da importância do diálogo na educação,

Somente pela virtude da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eu mesmo quando os demais também cheguem a ser eles mesmos”. Era o diálogo que opúnhamos ao antidiálogo, tão entranhado em nossa formação histórico-cultural, tão

presente e ao mesmo tempo tão antagônico ao clima de transição, (FREIRE, 1970, p. 107).

Com base no diálogo, o partícipe valorizou o papel do professor como mediador das relações:

O professor que ganha o coração do seu aluno é um professor que vai ter o mínimo de evasão escolar na sua turma. A escola segura [...] vai ampliando a nossa visão frente ao nosso cotidiano que eu não olho mais escola da mesma forma. [...] Não é só um lugar de obtenção de conhecimento, não (A.M., 2024, informação verbal).

Nesse sentido, o partícipe enfatiza o envolvimento da família e comunidade escolar

É uma comunidade assim, bem carente, né? E não é carente só de questões financeiras, é de conhecimento mesmo. [...] Os pais mais reticentes, mais fechados de começo [...] dois pais usaram: ‘É diretores aí, é? Frescura! No meu tempo não tinha isso não. A gente tem que estudar, tirar nota boa e pronto (A.M., 2024, informação verbal).

Trabalhar o bullying, trabalhar sem situações. A justiça Restaurativa vem a calhar (A.M., 2024, informação verbal)

Ademais, salientou o vínculo afetivo e apoio construídos entre os partícipes da pesquisa, identificando as sessões de estudo e de reflexão como espaços terapêuticos e de escuta, de fortalecimento de vínculos emocionais e profissionais,

Mesmo cansada. Mas nos nossos encontros, parecia mais terapia de grupo. [...] você tem a oportunidade de desabafar, de tirar dúvidas, porque você estava sempre solícita. Os nossos encontros foram extremamente benéficos para a minha alma, pra começo de conversa. Porque nós ouvimos testemunhas pesadas frente aos nossos estudos, as nossas conversas, as nossas vivências. Então, assim, foi terapêutico participar dos nossos encontros (A.M., 2024, informação verbal).

Criou-se um vínculo emocional que eles já procuravam. [...] Tia, posso conversar? Tia, eu estou chateado com uma coisa. Eu posso lhe falar? Ficou até sobrecarregado que aí nas questões administrativas, latinha que atuar dessa vertente. Mas assim, é ótimo (A.M., 2024, informação verbal)

Concluiu, manifestando o desejo de continuidade dos estudos e a institucionalização das práticas por meio de projetos e formação continuada

Meu primeiro pedido foi: não acabem, né? Vamos continuar nos vendo uma vez por mês, foi meu primeiro pedido para nós mantermos esse vínculo e continuarmos com tirar as nossas dúvidas. (A.M., 2024, informação verbal)

A justiça Restaurativa [...] realmente precisa ser divulgada, precisa ser trabalhada e valorizada (A.M., 2024, informação verbal).

Contudo, ponderou a necessidade de valorização institucional e reconhecimento da Justiça Restaurativa na escola,

Infelizmente não recebe o valor que ele deveria nas nossas escolas, porque realmente eu acredito no poder da justiça restaurativa como minimizar os conflitos existentes nas escolas. (A.M. 2024, informação verbal)

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe A.M.L. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe A.M.L.

O relato de A.M.L. compartilhou experiências de aplicação das rodas de conversa entre professores e estudantes em escolas onde há altos índices de bullying e intolerância. Ressaltou a importância da escuta, da empatia e da responsabilização construtiva dos alunos, defendendo a substituição das punições tradicionais por medidas restaurativas que promovem reflexão e aprendizagem.

Quadro 30 – Falas Relacionadas da Partícipe A.M.L. categorizadas

Categoria/ Tema	Descrição	Falas Literais
	Valorização da escuta, empatia e comunicação não violenta.	“Você conseguiu [...] perceber o quanto os valores do respeito, da empatia [...] são primordiais.”
Desejo de continuidade e institucionalização	Desejo de continuidade da formação.	“Que esse trabalho [...] se fortaleça, que ele cresça.”

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Na oportunidade, manifestou desejo em dar continuidade na experiência formativa propostas pela pesquisa,

Que esse trabalho continue, que ele se fortaleça, que ele cresça, que ele seja uma grande roda, né? De compartilhamento de experiências exitosas. Assim, é, com toda a certeza, né? O conhecimento aprendido durante todo esse processo, essa caminhada juntos foi maravilhoso.” (A.M.L., 2024, informação verbal).

O que eu acreditava com as leituras e o aprendizado que a gente vai colhendo das práticas, né? [...] Isso pra mim foi show. (A.M.L., 2024, informação verbal).

O partícipe abordou mudança nas atitudes dos professores e estudantes,

Foi uma situação já de conflito, né? E que a gente quer professora lá? ‘Não, porque esse aluno tem que ser suspenso [...]’ Professora, não é que ele não vá ter uma punição, [...] é uma punição Restaurativa, com significado, com aprendizado, com reflexão. Fizemos as rodas de conversa, não é, com um grupo de professores, e onde a gente estava percebendo que eles estavam muito intolerantes, né? [...] Então a gente aplicou as rodas de conversa (A.M.L., 2024, informação verbal).

Você conseguiu é perceber o quanto os valores do respeito, da empatia, da tolerância, da escuta, elas são primordiais para que você tenha uma comunicação não violenta.” (A.M.L., 2024, informação verbal).

Relatou durante a fala, a cultura de paz e prevenção de conflitos, com base na Justiça restaurativa como instrumento para prevenir e resolver conflitos, criticando a lógica punitiva e disciplinar tradicional (Pellizoli, 2015),

Não porque esse aluno tem que ser suspenso [...] Professora, não é que ele não vá ter uma punição, [...] é uma disciplina Restaurativa, com significado, com aprendizado, com reflexão (A.M.L., 2024, informação verbal).

Então, esse trabalho ele continue, que ele se fortaleça, que ele cresça, que ele seja uma grande roda, né? De compartilhamento de experiências exitosas. (A.M.L., 2024, informação verbal).

Concluiu que, com a necessidade de valorização do papel do professor como mediador das relações envolvendo toda a comunidade escolar no processo de práticas restaurativas, como espaço de acolhimento e diálogo também para as famílias, com investimento na formação continuada docente, (Richit, 2021).

A seguir, prosseguimos apresentando os trechos do partícipe D.M. extraídos da quarta sessão de reflexão.

Partícipe D.M.

O relato do partícipe D.M. tratou da necessidade de envolvimento da família e comunidade escolar nas atividades da escola, haja vista a percepção de que crianças são reflexo do ambiente familiar,

Eu vejo que às vezes tem professores que descontam em alguns alunos, né? Porque há o aluno é danado, porque o aluno é peralta e aí o professor não tem filtro. Porque a Justiça Restaurativa perpassa por essa questão da comunicação não violenta [...] melhorar as nossas comunicações e evitar conflitos, (D.M., 2024, informação verbal)

As crianças são reflexos. [...] Porque até então eu os via como: isso é dele, isso é da personalidade dele [...] mas pelo menos no contexto onde eu trabalho é muito, muito evidente isso, que as crianças são reflexos. Na verdade, quem realmente precisa de apoio, de escuta, de uma educação é a família, né? (D.M., 2024, informação verbal).

O partícipe D.M., por sua vez, oferece um olhar sensível sobre a educação infantil, enfatizando que o comportamento das crianças é reflexo de suas realidades familiares. Ela apontou a urgência de envolver os pais nas práticas restaurativas e relata como, mesmo antes de conhecer formalmente o conceito, já promovia rodas de conversa espontâneas com seus alunos. A seguir, apresentamos trechos produzidos pela partícipe D.M. na sessão realizada dia 23 de dezembro, no formato *on line*:

Quadro 31 – Falas Relacionadas da Partícipe D.M. categorizadas

Categoria/ Tema	Descrição	Falas Literais
	Incorporação da JR em disciplinas e reuniões pedagógicas.	“Passamos a 15 minutos [...] para as professoras falarem do que estamos sentindo.”
Envolvimento da família e comunidade	Crianças como reflexo da realidade familiar.	“As crianças são reflexos [...] no contexto onde eu trabalho.”
	Necessidade de envolvimento dos pais.	“Percebi a necessidade que os pais tinham de chegar a mim.”

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Nesse sentido, o partícipe pontuou a importância de envolver os pais no processo restaurativo, identificando a escola como espaço de acolhimento e diálogo também para as famílias

Passei a ver, a perceber mais a necessidade de envolver a família, né, de trazer a família para dentro da escola. Percebi a necessidade que os pais tinham de chegar a mim, mas não tinham tempo de escola, não tinham coragem de ir pessoalmente. [...] No momento em que eles me chamavam, que eles me solicitavam fora do meu horário de trabalho [...] com o passar do tempo eu obtive resultados (D.M., 2024, informação verbal)

Então, às vezes, a gente precisa abrir mão de uma coisa para colher lá na frente, né? .A justiça Restaurativa nada mais é do que uma constância, né? Não adianta só uma roda de conversa (D.M., 2024, informação verbal).

Eu vejo que essa questão técnica pode vir para ajudar na vivência do emocional de cada um de nós (D.M., 2024, informação verbal).

Nesse momento, manifestou interesse em dar continuidade a experiência formativa e dos encontros,

Nós temos muita sede dessa permanência, né? Passamos a perceber que todos nós estávamos precisando. [...] Porque o ouvir, o compartilhar cura muitas coisas, né? Se não cura, mas ajuda. (D.M., 2024, informação verbal).

A justiça Restaurativa perpassa por essa questão da comunicação não violenta. [...] Pode vir para ajudar na vivência do emocional de cada um de nós. Eu até lhe sugiro, para continuar com a gente. Nos envolva cada vez mais que é precisamos e necessitamos dessa constância. Nós temos muita sede dessa permanência, né? [...] Então, se fosse possível nós termos uma vírgula de visibilidade e de importância, seria bem mais estimulante, (D.M.,2024, informação verbal).

Ademais, tratou da valorização institucional e reconhecimento da Justiça Restaurativa na escola,

A justiça Restaurativa nada mais é do que uma constância, né? [...] E aí no nosso horário pedagógico [...] passamos a 15 minutos antes de terminar [...] para as professoras falarem do que estamos sentindo. Toda segunda-feira eu faço essa rodinha para saber como foi o final de semana. [...] E aí eu já fazia isso em sala de aula e eu estendi para uma vez no mês [...] no nosso horário pedagógico (D.M., 2024, informação verbal).

Concluiu que, após a formação passou a ampliar as práticas que já possuía, promovendo momentos de escuta e partilha entre colegas, fortalecendo o clima institucional.

Os relatos evidenciam os impactos formativos e afetivos decorrentes da participação em uma pesquisa aplicada sobre justiça restaurativa. As partícipes relataram que os encontros mensais, as leituras propostas e as rodas de diálogo vivenciadas, tanto na formação quanto nas escolas, contribuíram para uma mudança de percepção sobre os conflitos escolares e sobre as relações interpessoais entre docentes, estudantes e famílias.

Segundo Machado (2014, p. 34),

O processo de execução da Pesquisa Colaborativa foi organizado de forma que as partícipes fossem instigadas a participar de contextos de reflexão crítica, a fim de externalizarem os sentidos e os significados produzidos perante as práticas de enfrentamento às violências no âmbito escolar. Nessa ótica, possuem competências diferentes e complementares que contribuíram no processo de investigação e de formação, pois colocaram seus posicionamentos e suas compreensões sobre essas práticas, propiciando a produção de conhecimento e o desenvolvimento profissional.

Partindo da análise das falas dos partícipes inferimos que elas convergiram para a valorização da justiça restaurativa como prática educativa capaz de transformar as relações escolares por meio do diálogo, da escuta ativa e da corresponsabilização. Os educadores demonstraram desejo de continuidade do projeto, sugerindo inclusive sua transformação em projeto de extensão ou programa institucional permanente. Os partícipes revelaram ter desenvolvido competências socioemocionais e fortalecido vínculos profissionais e pessoais ao longo da pesquisa - formação.

A análise dessas informações fornecidas pelos partícipes evidencia que o desenvolvimento profissional, no contexto da pesquisa colaborativa sobre a institucionalização do diálogo por meio da Justiça Restaurativa nas escolas, se deu de forma processual, coletiva e transformadora.

Os relatos dos partícipes demonstram que a participação nas sessões reflexivas não apenas ampliou conhecimentos teóricos, mas sobretudo provocou mudanças nas práticas pedagógicas e no modo como os educadores percebem o conflito, a disciplina e as relações escolares. Esse movimento integra três dimensões principais:

1 - Da teoria à prática - Reconstrução do papel docente

Partícipes inicialmente aplicavam práticas intuitivas de escuta e mediação de conflitos relataram que a Justiça Restaurativa trouxe fundamentação metodológica, ampliando sua consciência sobre a importância do diálogo e da reparação em vez da punição. Assim, a passagem do “intuitivo” para o “estruturado” fortaleceu seu repertório pedagógico, permitindo que se reconhecessem como agentes de transformação no espaço escolar.

2 - Crescimento pessoal e desenvolvimento socioemocional

O processo colaborativo impactou diretamente a dimensão humana dos partícipes. Aqui destaque-se a observação de 02 (dois) partícipes que compartilharam que se tornaram mais tolerantes, empáticos e dispostos a ouvir, o que reverberou não apenas em sua prática profissional, mas também em suas relações pessoais. A escuta ativa, a comunicação não violenta e a autopercepção foram trabalhadas como competências fundamentais para a facilitação de círculos e para a promoção de uma cultura de paz.

3 - Cultura de colaboração e pertencimento

As sessões de reflexão possibilitaram um espaço de apoio mútuo, em que os partícipes puderam compartilhar experiências, dificuldades e estratégias. Essa construção coletiva foi compreendida como elemento essencial do desenvolvimento profissional, uma vez que promoveu a consciência de que não se trata de mais uma “atividade obrigatória”, mas de um processo de formação contínua, pautado na corresponsabilidade e no fortalecimento das relações dentro da comunidade escolar.

Além disso, os partícipes apontaram que a Justiça Restaurativa é um recurso flexível, capaz de se adaptar a diferentes contextos escolares, incluindo realidades marcadas por vulnerabilidade social e violência. A prática de círculos de construção de paz (ou de diálogo), em especial, foi descrita como “divisor de águas”, pois abriu espaços de fala, escuta e empatia, tanto para estudantes quanto para partícipes, promovendo pertencimento e ressignificação das relações.

Verifica-se, portanto, que o desenvolvimento profissional decorrente da pesquisa colaborativa com foco na Justiça Restaurativa ultrapassa a dimensão técnica e se inscreve em um movimento de (re)humanização da escola. Os partícipes ampliaram suas competências

pedagógicas e socioemocionais, ressignificaram sua compreensão sobre disciplina e conflito, e se reconheceram como mediadores de uma cultura de paz.

Esse processo reflete o entendimento de que a formação docente não pode ser compreendida como mera transmissão de conteúdos, mas como uma construção coletiva e contextualizada, em que teoria e prática se retroalimentam. Assim, a Justiça Restaurativa emerge não apenas como uma metodologia de resolução de conflitos, mas como uma filosofia de educação que promove diálogo, empatia, corresponsabilidade e esperança.

7 CONCLUSÕES

Esta tese teve como objetivo analisar as contribuições da Justiça Restaurativa para o desenvolvimento profissional de educadores envolvidos em uma pesquisa colaborativa na região metropolitana de Belém do Pará.

A Justiça Restaurativa na escola é uma possibilidade de viabilizar a construção de um ambiente seguro para a convivência de várias realidades e opiniões em um espaço tão plural, onde se espera que esse espaço seja acolhedor, democrático e justo, podendo ser enxergada como uma luz no fim do túnel, diante da real necessidade de enfrentamento à violência escolar, de forma preventiva e repressiva, mudando os resultados obtidos pelo modelo coercitivo, pautada na disciplina punitiva, para o modelo pautado na disciplina restaurativa, alicerçado no diálogo, escuta ativa, pertencimento, envolvendo todas as partes interessadas num conflito, para fins de trabalhar a conscientização do ocorrido, a responsabilização pelos resultados ocasionados e a reparação do dano.

Nesse sentido, a disciplina restaurativa no ambiente escolar leva em consideração fatores socioemocionais das pessoas envolvidas no conflito, focando do presente para o futuro, (como se pode restaurar essa situação), em detrimento de focar no passado e achar “culpados”, para serem “castigados” (Pinto, 2005, p. 22).

Assim, a violência escolar também se torna um espelho de situações conflituosas externas que refletem na escola, evidenciando as necessidades básicas humanas, sendo uma delas o pertencimento a um grupo, o medo da exclusão, o que impacta diretamente na autoestima de gestores, professores, equipe de apoio e alunos, podendo ocasionar dificuldades cognitivas, diminuição de interação social, possível comportamento agressivo e outras limitações socioemocionais.

Com base nesse cenário, a proposta de desenvolvimento profissional dos partícipes por meio de uma pesquisa colaborativa para a implantação da Justiça Restaurativa na escola surge como mecanismo de estímulo ao cuidado mútuo, ao pertencimento ao grupo, ao respeito às diferenças, com evidências de resultados positivos em duas escolas participantes da pesquisa, que adotaram práticas restaurativas e conseguiram fortalecer o diálogo no ambiente escolar, quais sejam, a criação de um canal de escuta dos alunos, o “Papo Reto” e com o projeto “O ABC das emoções”, ambos norteados na construção de relações positivas no ambiente escolar, com respeito, zelo e bem estar de todos, A Justiça Restaurativa na escola se harmoniza com conceito de bem viver de Costa (2016), quando foca na construção das relações pautadas no respeito, compreendendo que há conflitos no ambiente escolar, mas que a forma como serão

tratados fará total diferença para a promoção de paz, harmonia, cooperação entre os membros da comunidade escolar. Assim, ao proporcionar uma formação contínua aos partícipes, em conhecimentos voltados ao modelo restaurativo, que desestimule a competição, bem como estimule a inclusão percebe-se que emerge um senso de responsabilidade entre os indivíduos de coresponsabilização, fortalecendo a convivência, o que permite potencializar o papel da escola na formação de cidadãos capazes de questionar violências estruturais, sob o olhar da construção de solução de conflitos e da cultura de paz.

Em atenção ao desenvolvimento profissional, a pesquisa emerge com a esperança em cuidar dos partícipes e contribuir no desenvolvimento de novos conhecimentos, oportunizando acesso a novas ferramentas, de forma teórica, para o enfrentamento à violência escolar.

É com sentimento de esperança em face às circunstâncias ruins compartilhadas pelos partícipes durante a pesquisa é que chega a Justiça restaurativa na escola. Nesse sentido, durante o processo de construção das respostas as questões de investigação foram expostas aos educadores que aderiram a pesquisa, como se daria a formação e participação dos mesmos, de forma colaborativa, oportunizando aos partícipes acesso a materiais de apoio e dinâmicas que proporcionassem a eles aquisição de novos conhecimentos voltados ao fortalecimento e a construção de estratégia de convivência capazes de mudar paradigma de solução de conflitos na escola.

Além disso, verifiquei que os profissionais da educação que participaram da pesquisa, quais sejam, gestor, diretor, vice diretor, coordenador pedagógico, assistente social, psicólogo e professor, atuantes na educação básica expõem as práticas que realizam no enfrentamento à violência na escola, os desafios, os medos, as frustrações e as inquietações, oportunizando uma conexão de propósitos entre pesquisadora e partícipes de forma objetiva e genuína, focando na construção de conhecimento escola – academia e academia – escola, como prevê a essência da pesquisa colaborativa.

Com base no exposto, esta pesquisa trouxe como problema central o seguinte questionamento: **Quais contribuições para o desenvolvimento profissional foram geradas a partir da participação de um grupo de educadores em uma pesquisa colaborativa sobre justiça restaurativa realizada na região metropolitana de Belém do Pará?**

E com o propósito de respondê-lo, o trabalho foi em busca de responder as quatro questões de investigação.

A **primeira questão** de investigação foi “Que conhecimento os partícipes da pesquisa colaborativa possuíam acerca da Justiça Restaurativa?”. Nesse momento, os partícipes compartilharam experiências pessoais e profissionais, que demonstraram nível de

conhecimento empírico acerca da Justiça Restaurativa na escola, destacando que que exercem a empatia, o diálogo nas atividades que realizam, mas que não sabiam que tais práticas se identificavam como restaurativas. Assim, com base na proposta de desenvolvimento profissional, os partícipes concordaram que a criação de ambientes seguros de diálogo e de escuta ativa no ambiente escolar valoriza e empodera os componentes da comunidade escolar.

Além disso, ao serem perguntados a respeito dos conhecimentos prévios que possuíam acerca da Justiça restaurativa observou-se que a Justiça Restaurativa era enxergada como possibilidade de solucionar conflitos e que gostariam de se aproximar desse conhecimento, de maneira técnica, para aplicação na escola, como estratégia da construção da cultura de paz, utilizando práticas restaurativas, baseadas no respeito, dignidade, cuidado mútuo, pertencimento ao grupo e na comunicação não violenta.

É importante destacar que os partícipes também manifestaram preocupações e limitações no contexto escolar, evidenciando desafios que impactam a implementação de novas práticas. Entre as dificuldades apontadas, destacam-se: a falta de apoio, tanto da escola onde atuam quanto da gestão, para o desenvolvimento de iniciativas voltadas à construção de novos conhecimentos; a dificuldade em promover o monitoramento, a continuidade e a sustentabilidade de novas habilidades e práticas no ambiente escolar; e as limitações impostas pela carga horária, que dificultam a participação em formações profissionais adicionais.

Diante dessas questões, observou-se que os partícipes possuíam, em sua maioria, conhecimentos genéricos e intuitivos sobre as práticas restaurativas, demonstrando a necessidade de aprofundamento teórico e prático. Apesar disso, manifestaram apoio a novas abordagens voltadas à mediação de conflitos no ambiente escolar e reconheceram que o trabalho colaborativo é um fator essencial para a incorporação consciente e eficaz das práticas restaurativas na escola.

A partir disso, partiu-se para a próxima etapa da pesquisa colaborativa, com o intuito de responder a **segunda questão** de investigação: “Quais as necessidades formativas que os partícipes da pesquisa colaborativa apresentaram acerca da Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar?”

Os partícipes e eu, refletimos a respeito da relação entre conflito, violência, disciplina e a necessidade do indivíduo se sentir pertencente ao grupo, o uso da empatia e das ferramentas da comunicação não violenta. Nesse momento, advoguei a respeito da potência dos encontros restaurativos utilizados para criar conexões, “quebrando a vergonha e a alienação”, (Morrison, 2005, p. 300), e oportunizando escuta ativa em conflitos escolares, chamando os partícipes a relatarem como desenvolviam a disciplina na escola que atuavam.

Diante dos relatos, observei que as estratégias predominantes na administração das práticas educativas tinham mais peso no controle coercitivo, apesar da existência de ações de identidade restaurativa. Dessa forma, a pesquisadora trouxe aos partícipes a definição de janela de disciplina social (Wachtel; McCold, 2001), que diferencia a Justiça Restaurativa de outras meio de disciplina, no processo de sensibilização e identificação das necessidades formativas, para então a pesquisadora propor a construção do diagnóstico formativo, pautado na abordagem restaurativa alicerçada em alta responsabilidade e apoio dos profissionais da educação.

Nessa visão, o conhecimento da Justiça restaurativa caminhou numa perspectiva de compreender a necessidade de mudança da disciplina punitiva para adesão a disciplina restaurativa, considerando o cenário os desafios do ambiente escolar a necessidade de capacitação para solucionar conflitos que podem evoluir para violência, ou entre alunos, ou entre professor e aluno; ou entre aluno e professor ou entre os profissionais da educação.

Com esse foco, identifiquei as necessidades e os anseios dos partícipes em conhecer a Justiça Restaurativa, normas, princípios e valores, bem como verificar dentro da sistemática da escola o cabimento de atais práticas. Com efeito, propus um diagnóstico formativo que abordou os 06 (seis) temas:

- a) Temática 01: Disciplina, Punição, Justiça Restaurativa
- b) Temática 02: Punição e Reparação
- c) Temática 03: Conflito, Violência e Justiça Restaurativa
- d) Temática 04: Cultura de Paz e Solução de Conflitos
- e) Temática 05: Justiça Restaurativa na escola
- f) Temática 06: Justiça Restaurativa e Cultura de Paz

Após propositura da formação, obtive dos partícipes uma resposta positiva, que consolidou a possibilidade de construir novos conhecimentos de forma colaborativa, deslocando um estigma de verticalização pesquisador – pesquisado para fora do processo de construção de conhecimento.

O diagnostico formativo não tem apenas o papel de repassar conhecimento, mas também de fortalecer os partícipes nas suas práticas na escola, inclusive, ampliando as formas de enfrentamento à violência escolar. Nessa premissa de atendimento às etapas da pesquisa colaborativa, passei a **terceira questão** de investigação, qual seja, “Que conhecimentos sobre Justiça Restaurativa no enfrentamento à violência escolar foram produzidos pelos partícipes da pesquisa colaborativa em decorrência de suas participações nos ciclos de estudo e de reflexão?”

A participação nesses ciclos proporcionou aos envolvidos a apropriação de conhecimentos teóricos sobre a relevância da Justiça Restaurativa no contexto escolar,

permitindo a construção de reflexões e práticas externas ao enfrentamento da violência nesse ambiente.

A **quarta questão** de investigação consistiu em descobrir em “Qual foi a relação dos conhecimentos teóricos com o seu desenvolvimento profissional a partir de sua inserção da pesquisa colaborativa?”. Importante salientar que a implantação da Justiça Restaurativa na escola requer o exercício de práticas restaurativas, que para serem executadas, os partícipes devem participar de curso de formação para facilitadores da Justiça restaurativa, para que assim possam desenvolver habilidades e atitudes adequadas às práticas restaurativas.

Essa visão, de conhecimento, habilidade e atitude se deu em virtude de a pesquisa ter ocorrido de forma paralela ao exercício da política pública do Programa Escola Segura no estado do Pará de visava formar facilitadores da Justiça Restaurativa na escola, em parceria com a coordenadoria da Justiça Restaurativa do TJPa. Ressaltei que também participei do curso de formação proposto e recebi habilitação para atuar como facilitadora durante a pesquisa, o que aumentou minha aproximação com os partícipes, permitindo-me acompanhá-los nesse processo.

Segundo a compreensão do momento, observei que a implantação da Justiça Restaurativa dependia da sensibilização da escola, da organização da equipe, do projeto político pedagógico, para que pudesse construir atividades relacionadas as práticas restaurativas de maneira a aplicar os métodos restaurativos.

Dessa maneira, solicitei aos partícipes que identificassem os desafios para a implantação da Justiça Restaurativa, haja vista a partir desse reconhecimento possa ser trabalhado possibilidades para a implantação da Justiça Restaurativa, potencializando a política pública estadual iniciada no ano de 2023.

Assim, a análise dos desafios apresentados na pesquisa evidenciou que a implementação da Justiça Restaurativa nas escolas requer um planejamento estruturado, investimentos contínuos em formação e sensibilização, além da construção de mecanismos que garantam a sustentabilidade dessa política. A superação desses desafios poderia contribuir para a efetivação de um ambiente escolar mais acolhedor e orientado à resolução de conflitos, promovendo um enfrentamento mais humanizado da violência no contexto educacional.

Diante da identificação dos desafios à implantação das práticas restaurativas nas escolas participantes, observei que a implantação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas da região metropolitana de Belém, com base na realização dos ciclos de estudo e de reflexão apresentava potencial para o desenvolvimento profissional dos partícipes, com base na

construção coletiva de novos conhecimentos, que refletissem na diminuição da violência escolar.

Entretanto, a pesquisa evidenciou que a Justiça Restaurativa é uma prática que necessita do curso de formação de facilitadores para ser aplicada em sua integralidade. Nesse sentido, considere as limitações da abordagem realizada do decorrer da pesquisa formação, que se restringiu às sessões de estudo e sessões de análise reflexiva, e não ao exercício das práticas restaurativas pelos partícipes. Isso limitou a verificação de como os profissionais da educação, enquanto partícipes da pesquisa, aplicaram os conhecimentos adquiridos no enfrentamento às situações ocorridas na escola, que necessitassem de atendimento de acordo com as práticas restaurativas.

As sessões de estudo ocorridas como etapa da pesquisa colaborativa, oportunizaram o acesso teórico às normas, aos princípios e aos valores da Justiça Restaurativa, resultando na construção de novos conhecimentos pelos partícipes, o que refletiu em mudanças de atitudes dos mesmos, como pode ser evidenciado nos relatos constantes na seção 5 da presente pesquisa.

Contudo, ainda assim, tais conhecimentos não foram suficientes para o exercício das práticas restaurativas, necessárias para trabalhar evidências da efetividade ou não da Justiça Restaurativa, como política pública hábil para a redução da violência escolar. Essa limitação se apresentou como um obstáculo para a defesa da hipótese levantada na pesquisa.

Salientei que, durante o processo investigativo, vivenciei diversos desafios na abordagem da pesquisa adotada, tais como: a dificuldade em definir o *locus* de pesquisa, quem seria o público-alvo, a adesão dos partícipes à pesquisa, a participação dos partícipes nas sessões de estudo, o retorno dos partícipes nas sessões de análise reflexiva, a compatibilidade das agendas dos partícipes para participar dos ciclos de estudo e de reflexão, o uso da internet e meios tecnológicos para facilitar a formação profissional, a carga horária intensa dos partícipes e os desafios das demandas pessoais dos partícipes e da pesquisadora, para a verificação da possibilidade de implantação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar.

Não obstante, ressaltei que 04 (quatro) partícipes participaram do curso de formação de facilitadores da Justiça Restaurativa proposto pelo TJPA e os demais estavam aguardando novas oportunidades. Esse fator impactou diretamente e de maneira favorável a forma de aplicação das práticas restaurativas nas escolas que os partícipes atuavam. Ademais, a assiduidade e o envolvimento dos partícipes surgiram como fatores indicadores de efetividade das práticas no enfrentamento à violência na escola.

Portanto, concluí que a Justiça Restaurativa representa uma alternativa concreta para a transformação dos paradigmas no enfrentamento à violência escolar, ao promover a

construção de espaços seguros fundamentados no diálogo, no respeito e no cuidado mútuo. No entanto, para que a sua implantação ocorra, é necessário atender a três aspectos fundamentais: a continuidade na formação dos partícipes, visando o desenvolvimento profissional dos educadores, por meio da oferta permanente de cursos para a capacitação de facilitadores em Justiça Restaurativa; o incentivo da gestão escolar, garantindo subsídios financeiros e disponibilidade de tempo para que os educadores possam se dedicar à melhoria dessas práticas e o envolvimento ativo de todos os membros da comunidade escolar, garantindo a construção coletiva desse processo.

Reconheço que, toda e qualquer pesquisa acadêmica apresenta limitações tanto a respeito do estudo das teorias, do período de execução quanto da metodologia aplicada. Contudo, as limitações vivenciadas nessa pesquisa não comprometeram os resultados alcançados. Ao contrário, elas refletiram o grau de complexidade dos fenômenos sociais e culturais estudados e confirmaram que as pesquisas trazem consigo dificuldades, complexidades da realidade, imperfeições humanas[...].

Concluí, que a política pública estadual direcionada à implantação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas da região metropolitana de Belém representa um avanço na educação paraense, mas ainda se encontra na fase de formação e concretização, para que se possa avaliar os resultados efetivamente alcançados.

Ademais, a oferta do curso de formação de facilitadores da Justiça Restaurativa para os educadores da rede pública estadual iniciada no ano de 2023, por meio do termo de cooperação técnica Seduc e TJPA é um dos fatores, que contribui para a implantação dessa política, sendo necessário também uma norma estadual específica para fortalecimento dessa política pública educacional, investimento público e implantação de projetos interdisciplinares que tratem de educação, direitos humanos, garantias e direitos fundamentais, desenvolvimento socioeconômico, socioemocional e segurança.

Outro ponto que destaco é a necessidade da continuidade dessa política pública, com base no desenvolvimento profissional dos educadores, na escuta ativa de alunos, professores, gestores e de toda comunidade escolar, visando a sustentabilidade dessa política para a construção de uma efetiva cultura de paz.

Diante da construção da pesquisa passo afirmar que a hipótese inicialmente formulada foi testada e confirmada, haja vista após as sessões de estudo e de reflexão ter constatado que a implantação da Justiça Restaurativa nas escolas públicas da Região Metropolitana de Belém revelou-se uma necessidade para a construção de um ambiente seguro, na prevenção e no enfrentamento aos conflitos escolares. Tal confirmação advém das falas dos partícipes ao

relatarem suas experiências com os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa, que proporcionaram uma reflexão baseada na necessidade do diálogo nas práticas pedagógicas, demonstrando a real possibilidade de:

- a) Redução de conflitos por meio da valorização do diálogo e da escuta ativa;
- b) Fortalecimento dos vínculos interpessoais da comunidade escolar, incentivando a corresponsabilidade;
- c) Transformação da cultura escolar, modificando a educação tradicional punitiva e de exclusão para o fortalecimento do diálogo e para a reparação dos danos;
- d) Contribuição para a construção da cultura de paz, incentivando a criação de um ambiente mais democrático, garantidores de direitos, seguro, inclusivo e favorável ao desenvolvimento humano de forma integral, qual seja, tanto no aspecto cognitivo quanto no socioemocional.

Portanto, a tese confirma-se posto a implantação da Justiça Restaurativa demonstrada na pesquisa possui capacidade real de solucionar conflitos e transformar a cultura no ambiente escolar.

Nesse sentido, reconheço a necessidade de pesquisas futuras, com o objetivo de investigar a efetiva aplicação de práticas restaurativas nas escolas públicas da região metropolitana de Belém, nas percepções preventivas e de enfrentamento à violência escolar, para que se possa comparar os resultados alcançados das escolas que implementarão às práticas restaurativas, com aquelas que não utilizarão essas práticas, bem como criar um esboço de projeto de implementação da justiça restaurativa como meio de resolução de conflitos no ambiente escolar ou aprimorar os já existentes e com os resultados obtidos sugerir a construção do protocolo de atendimento que chamei de Formiga: **F**ormulário dos **M**eios de **I**dentificação do conflito escolar para **G**arantia do **A**tendimento adequado, que se adequará a realidade de cada escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília, DF: UNESCO; Observatório de Violência nas Escolas; Ministério da Educação, 2006.
- ABRAMOVAY, Miriam. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO – Brasil; OEI; MEC, 2012.
- ABRAMOWAY, M.; CASTRO, M. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. Brasília, DF: Missão Criança, 2006.
- ABRAMOWAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. 2. ed. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ACHUTTI, Daniel. **Modelos contemporâneos de justiça criminal: terapêutica, instantânea, restaurativa**. Imprensa: Porto Alegre, Livro do Advogado, 2009.
- ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Elefante; Autonomia Literária, 2016.
- AGUINSKY, Beatriz Gershenson *et al.* A introdução das práticas de justiça restaurativa no sistema de justiça e nas políticas da infância e juventude em Porto Alegre: notas de um estudo longitudinal no monitoramento e avaliação do projeto justiça para o século 21 *In*: BRACHER, Leoberto; SILVA, Susiâni. (org.). **Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas: semeando justiça e pacificando violências**. Porto Alegre: Nova Prova, 2008, disponível em: <http://hdl.handle.net/10923/7898>. Acesso em: 8 fev. 2023
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman. **Encontros vítima-ofensor**. São Paulo: Palas Athena, 2019.
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. **Disciplina restaurativa para escolas: responsabilidade e ambientes de cuidado mútuo**. 3. ed. São Paulo: Palas Athena Editora, 2020.
- ANO da Justiça restaurativa na educação será tema de live no canal do CNJ no YouTube. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/ano-da-justica-restaurativa-na-educacao-sera-tema-de-live-no-canal-do-cnj-no-youtube/>. Acesso em: 20 out. 2023.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins. **Necessidades formativas de professores iniciantes na produção da práxis: realidade e possibilidades**. Orientadora: Ivana Maria Lopes de Melo Ibiapina. 2014. 248f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, 2014.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins; OLIVEIRA, Wellington de; SOUSA, Ana Teresa Silva. **Vivências no Grupo FORMAR - Formação de Professores na Perspectiva Histórico-Cultural:**

colaboração e reflexão crítica na pesquisa. **Revista de Gestão e Secretariado – GeSec**, São José dos Pinhais, v. 15, n. 3, p. 1-15, 2024.

BARDIN, Laurence. **Uanalyse de contenu**. Paris, Presses Universitaires de France, 1977. 236 p.
BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARONI, Maria Custódio de Souza. **Justiça restaurativa na escola**: trabalhando as relações sociomoraís. Orientadora: Maria Suzana de Stefano Menin. 2011. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista. “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2011.
Bezerra (2022)

BILACHI, Claudia; BORGES, Jaqueline Fatima Urban. Por uma justiça restaurativa da libertação dos reflexos das desigualdades sociais. In: ORTH, Glaucia Mayara Niedermeyer *et al.* (org.). **Diálogos sobre justiça restaurativa**: reflexões entre GEJUR/UEPG e CJR/OABSP. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2021. p. 175-190.

BITTENCOURT, Ila Barbosa. **Justiça restaurativa**. Tomo teoria geral e filosofia do direito, maio, 2017. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/138/edicao-1/justica-restaurativa>. Acesso em: 6 jan. 2023.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOONEN, Petronella Maria. **A justiça restaurativa, um desafio para a educação**. Orientadora: Flávia Schiling. 2011. 260 f. Tese (Doutorado em educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BORGHI, Adriana Padua. Justiça restaurativa e instituições: (des)caminhos de um grupo de estudos. In: ORTH, Glaucia Mayara Niedermeyer *et al.* (org.). **Diálogos sobre justiça restaurativa**: reflexões entre GEJUR/UEPG e CJR/OABSP. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2021. p. 2011-212. E-book - PDF Interativo.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **No coração da esperança**: guia de práticas circulares – o uso de círculos de construção de paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis. [S.l.]: Centro de Justiça Restaurativa da Suffolk University, 2011.

BOYES-WATSON, Caroline; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento**: construindo uma comunidade escolar restaurativa. [S.l.:s.n.], 2015.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas. *Belo Horizonte: Autêntica, 2010*.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 24 de dezembro de 1996.** Institui as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Justiça; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. **Coletânea de artigos:** justiça restaurativa é possível no Brasil? Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2005. Disponível em: <https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/11447/1/735425%20Justi%C3%A7a%20restaurativa%202005.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. **Resolução n. 125, de 29 de novembro de 2010.** Institui Acesso à Justiça e Cidadania. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Brasília, DF, 2012

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 30 de maio de 2012.** Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei n. 13.185, de 06 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Brasília, DF, 2015.

BRASIL, **Resolução n. 225, de 31 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. **Resolução nº.458, de 6 de maio de 2022.** Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília, DF, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório final:** ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental. Grupo de Trabalho de Especialistas em Violência nas Escolas, estabelecido pela Portaria nº 1.089, de 12 de junho de 2023. Relator: Daniel Cara. Brasília, DF: MEC, 2023.

BURZI, Elli Leonilda Beije; SELL, Jorge Armindo. **Violência na escola:** conceitos e atitudes na prevenção de atitudes violentas. Ano 2021. Disponível em: https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1968/Elli_Leonilda_Beije_Burzi_TCCPLS_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 6 mar. 2023.

CANDAU, V. M. F. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 8, p. 28–44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 20 jul. 2024

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Educação em direitos humanos e justiça restaurativa:** integrar a justiça juvenil. Guia sobre prevenção e resposta à violência nas escolas. 2023.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães; ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar. Pedagogia crítica e direitos humanos: fundamentos para uma proposta pedagógico-crítica em Direitos Humanos. **Ensaio:** aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 405-432, jul./set. 2013.

CECCON, Claudia; CECCON, Claudius; EDNIR, Madza. **Conflito na escola**: modos de transformar: dicas para refletir e exemplo de como lidar. São Paulo: CECIP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. Disponível em: http://www.imprensaoficial.com.br/portaio/download/pdf/projetossociais/conflitos_na_escola.pdf. Acesso em: 6 mar 2023.

CENTRO DE JUSTIÇA RESTAURATIVA – CJR. 2021. Disponível em: <https://www.defensoria.ce.def.br/noticia/centro-de-justica-restaurativa-recebe-o-premio-prioridade-absoluta/>. Acesso em 13 mar. 2023.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologia**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002.

CHESNAIS, Jean Claude. A violência no Brasil. Causas e recomendações políticas para a sua prevenção. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 4, n. 1, 1999.

CHRISPINO, A.; CHRISPINO, R. **Políticas educacionais de redução da violência**: mediação do conflito escolar. São Paulo: Biruta, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA - CNJ. **Mapeamento dos programas de justiça restaurativa**, 2019; 2021. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/conteudo/arquivo/2019/06/8e6cf55c06c5593974bfb8803a8697f3.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2023.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas, guia prático para educadores**, Brasília, DF, 2014.

COUTINHO, C. P.; LISITA, M. L. Pesquisa colaborativa e investigação-ação: aproximações e desafios metodológicos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, p. 27-42, 2012.

CRUZ, L. M., BARRETO, A. C. F., : FERREIRA, L. G. Caminhos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva freireana. **Com a Palavra, O Professor**, v. 5, n. 12, p. 355–372, 2020 . Disponível em: <https://doi.org/10.23864/cpp.v5i12.529>

DISKIN, Lia. Cultura de paz: **redes de convivência**. São Paulo: SENAC, 2009. Disponível em: <http://www1.sp.senac.br/hotsites/gd4/culturadepaz/>. Acesso em: 19 abr. 2023.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Tradução de Adir Luiz Ferreira. **Revista Educação em Questão**, v. 29, n. 15, p. 7–35, maio/ago., 2007.

EVANS, Katherine; VAANDERING, Dotothy. **Justiça restaurativa na educação**: promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas. São Paulo. Palas Athena Editora, 2018.

FERREIRA, I. **Projeto político-pedagógico**. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/ppp>. Acesso em: 3 nov. 2024.

FIORENTINI, Dário; CRECCI, Vanessa. **Desenvolvimento profissional docente**: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação?. [S.l.:s.n.], 2013.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação: foco na prática docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 495-510, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011>. Acesso em: 5 set. 2023

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. [S.l.]: Editora Paz e Terra, 2013.

GARCÍA, Marcelo. **Desenvolvimento docente: um processo individual e coletivo**. [S.l.:s.n., 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GATTI, Bernadete Aneglina. **Grupo focal, na pesquisa em ciências sociais e humanas**. [S.l.:s. n.], 2005. (Serie Pesquisa em Educação, v. 10).

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba S. de S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília-DF: Unesco, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n. 2, ago. dez. 2014.

IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília, DF: Líber Livro Editora. 2008.

IBIAPINA , Ivana Maria Lopes de Melo; BANDEIRA, Hilda Maria Martins. **Formação de professores na perspectiva histórico-cultural**: vivências no Formar. [S.l.:s. n.], 2017.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo *et al.* **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. [S.l.:s. n.], jan. 2016.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; BANDEIRA, Hilda Maria Martins; ARAÚJO, Francisco Antonio Machado (org.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Teresina: EDUFPI, 2016.

JARES, Xesús R. **Educar para a paz em tempos difíceis**. São Paulo: Palas Athena Editora, 2007.

LIMA, Ana Karina Menezes; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira; LIMA, Ludmilla Khatarina Rocha de. **Dimensão pedagógica da justiça restaurativa e os círculos virtuais de construção de paz**. São Paulo: Edição do autor, 2020. E-book: il. color.

LEDERACH, John Paul. **Transformação de conflitos**. 4. ed. São Paulo, SP: Palas Athena Editora, 2022.

LUCATTO, Lara Cucolicchio. **A justiça restaurativa na escola**: investigando as relações interpessoais. Orientadora: Telma Pileggi Vinha. 2012. 233 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MACHADO, Fabrícia da Silva; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Práticas de enfrentamento às violências produzidas em contexto colaborativo**. [S.l.:s. n.], 2017. p. 247.

MACIEL, A. C. Marx e a politecnia, ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 85-110, 2018. DOI: 10.24065/2237-9460.2018v8n2ID530. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/530>. Acesso em: 8 mar. 2023.

MAGALHÃES, R. C. P.; LAGE, A. M. V. **Reflexões sobre a diferença**: uma introdução à educação especial. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MAGALHÃES, I. Textos e práticas socioculturais: discursos, letramentos e identidades. **Revista Linha D'Água**, n. 24, v. 2, p. 217-233, 2011.

MARTINS, Paulo Fernando de Melo; MARQUES, Julianne Freire; GUIMARÃES, Halyny Mendes. Educação e justiça restaurativa: os desafios na resolução de conflitos no ambiente escolar. **Revista Esmalt**. v. 8, p. 11-18, 1 fev. 2017.

MCCOLD, Paul; WACHTEL, Ted. **Em busca de um paradigma**: uma teoria de justiça restaurativa. Bethlehem, PA: International Institute for Restorative Practices, 2003. (Restorative Practices Forum).

MEDEIROS, Josineide Gadelha Pamplona; SILVA NETO, Nirson Medeiros da; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira. **Diálogos sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos**. SILVA, Aida Maria Monteiro; COSTA, Graça Santos; LIMA, Isabel Maria Sampaio Oliveira (org.). Salvador: EDUFBA, 2016. Prefácio de Luís Alcoforado.

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: SLAKMON, C., R; de; PINTO, R; Gomes. (org.). **Justiça restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; LIMA, Francine de Paulo Martins. Pesquisa colaborativa: contextualizações, conceptualizações, reflexões e desenvolvimento profissional da docência. **Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 6, n. 12, p. 5-21, 2021. ISSN 2525-703X.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. rev. e mod. pelo autor. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORRISON, Brenda. Justiça restaurativa. In: BRASIL. Ministério da Justiça; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. **Coletânea de artigos**: justiça restaurativa é possível no Brasil? Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2005. p. 297. Disponível em: <https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/11447/1/735425%20Justi%C3%A7a%20restaurativa%202005.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MPAP. Disponível em: <https://www.mpap.mp.br/noticias/gerais/projeto-escola-restaurativa-mp-ap-e-tjap-acompanham-acao-de-acolhimento-de-estudantes-para-volta-as-aulas>. Acesso em: 7 mar. 2023);

NEXOJORNAL. Brasil: violência nas escolas. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2024/10/01/brasil-violencia-nas-escolas>. Acesso em: 3 jan. 2025.

OLIVEIRA, Eliane Guimarães de; SILVA, Daniela Oliveira Vidal da; BRITO, Vera Lúcia Fernandes de; NUNES, Claudio Pinto. **Desenvolvimento profissional docente**: um olhar para além da formação. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **107ª Sessão plenária**, de 13 de setembro de 1999. Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz. 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: 8 fev. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. Conselho Econômico e Social. **Resolução n. 2002/12**, de 24 de julho de 2002. Princípios Básicos para Utilização de Programas de Justiça Restaurativa em Matéria Criminal. Tradução de Renato Sócrates Gomes Pinto. Disponível em: http://www.juridica.mppr.mp.br/arquivos/File/MPRestaurativoEACulturadePaz/Material_de_Apoio/Resolucao_ONU_2002.pdf. Acesso em: 5 jan. 2023.

ORTH, Glaucia Mayara Niedermeyer *et al.* (org.). **Diálogos sobre justiça restaurativa**: reflexões entre GEJUR/UEPG e CJR/OABSP. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2021. 238 p. E-book - PDF Interativo.

PARRAT-DAYAN, Silvia. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: contexto, 2008.

PASSERI, Helen Jane. **Violência escolar na perspectiva dos professores participantes dos círculos de construção de paz**. Orientadora: Elis Maria Teixeira Palma Priotto. 2021. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2021.

PELIZOLI, Marcelo. Cultura de paz restaurativa: da sombra social às inteligências sistêmicas dos conflitos. *In: Justiça restaurativa: caminhos da pacificação social*. Caxias do Sul-RS: Educ; Recife, PE: UFPE, 2015.

PINTO, R. S. G. A construção da justiça restaurativa no Brasil: o impacto no sistema de justiça criminal. **Revista Paradigma**, v. 18, 2011.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. *In: BRASIL*. Ministério da Justiça; Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD. **Coletânea de artigos: justiça restaurativa é possível no Brasil?** Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2005. p. 22. Disponível em: <https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/11447/1/735425%20Justi%C3%A7a%20restaurativa%202005.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2025.

PRANIS, Kay; BOYES-WATSON, Carolyn. **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. 280 p.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução de Almiro Pisetta, Lenita Maria Rimoli Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

REINCIDÊNCIA Zero. Programa ganha edital do Ministério da Justiça que busca combater a violência contra a mulher. Disponível em: https://defensoria.pa.def.br/noticia.aspx?NOT_ID=5679. Acesso em: 20 out. /2023.

RICHIT, Adriana. **Desenvolvimento profissional de professores: um quadro teórico**. [S.l.: s.n.]2021.

ROCHÉ, Sebastian. **Tolérance Zéro? Incivilités et insecurités**. France: Odile Jacob, 2002.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Tradução de Mário Vilela. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

ROSENBERG, Marshall Bertram. **Vivendo a comunicação não violenta: como estabelecer conexões sinceras e resolver conflitos de forma pacífica e eficaz**. Tradução Beatriz Medina. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

SCHILLING, Flávia. Violência na escola: reflexões sobre justiça, igualdade e diferença. *In: HENNING, L. M. P.; ABBUD, M. L. M. (org.). Violência, indisciplina, educação*. Londrina: EDUEL, 2010.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SCHILLING, Flávia. **Educação e direitos humanos: percepções sobre a escola justa**. São Paulo: Cortez, 2014.

SCHILLING, Flávia. O direito à educação: um longo caminho. In: BITTAR, Eduardo C. B. (coord.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

SCHULER, Betina. **Escola, inclusão, justiça restaurativa e experiência de si**. 2009. 132 f. Tese (Doutorado em Educação) –Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SILVA NETO, Nirson Medeiros. **Justiça restaurativa e (m) conflitos étnicos- raciais: estudo em torno de um quilombo na Amazônia brasileira**. [S.l: Dialética, 2021.

SILVA, José Irivaldo Alves Oliveira; NUNES, Gutyelson Henrik Firmino. Direitos humanos e educação: diretrizes fundamentais. **Direitos humanos e democracia Editora**, Unijuí, ano 7. n. 13, jan./jun. 2019.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO PARÁ - TJPA. Disponível em: <https://www.tjpa.jus.br/PortalExterno/imprensa/noticias/Informes/993110-tjpa-incentiva-pacificacao-em-escola.xhtml>. Acesso em: 9 mar. 2023.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2015.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 18 ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente**. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

WATSON, Carolyn Boyes; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa**. [S.l.:s. n.], 2015. Disponível em: www.circulosemmovimento.org.br. Acesso em: 9 mar. 2023.

ZEHR, Howard. **Mudança de lentes: um novo foco para crime e justiça**. 3. ed. Scottdale, PA, 2005. 271p.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a Justiça Restaurativa**. São Paulo. Palas Athena, 1990, 2008.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**. São Paulo: Palas Athena, 2012, 2013.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa**. 4. ed. São Paulo: Palas Athena Editora, 2022.

ZECHI, Juliana Aparecida Matias; VINHA, Telma Pileggi. A convivência ética em escolas públicas: análise de um programa de intervenção a partir das perspectivas dos profissionais da escola. **RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1293-1310, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i2.15032>.

APENDICES

APÊNDICE A – Estudos selecionados na pesquisa exploratória

Autor(a)	Título	Ano de defesa	Instituição de defesa	Tipo de Trabalho
Araújo, Ana Paula	Práticas restaurativas: o acontecer do diálogo na escola?	2016	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)	Tese
Almeida, Arthemis Nuamma Nunes de	Práticas restaurativas nas escolas públicas: o que a experiência do município de Natal/RN pode revelar	2016	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Dissertação
CARNEIRO, Alex Rodolfo	Justiça restaurativa: um estudo exploratório a partir da perspectiva do professor mediador escolar e comunitário	2017	Universidade Metodista de São Paulo (METODISTA)	Dissertação
Rezende, Liliane Claro de	A justiça restaurativa como política pública de educação: um estudo sobre as práticas restaurativas em escolas de São Caetano do Sul-SP.	2017	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)	Dissertação
Vidotto, Letícia Trombini	Participação em processo de formação de facilitadores/as de práticas restaurativas	2018	Universidade de São Paulo (USP)	Tese
Ames, Maria Alice Canzi	Violências e indisciplinas/incivilidades escolares: um estudo em escolas de Porto Alegre/RS, Santa Rosa/RS e Chapecó/SC	2018	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Tese
Martin, Henrique Zarpellon	Práticas restaurativas e pedagogia do conflito. Reflexões sobre a violência e a paz	2018	Universidade Federal Fluminense (UFF)	Dissertação
Pereira, Ana Carolina Reis, 1981-	História oral de vida de professores: direitos humanos, justiça restaurativa e violência escolar	2018	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Tese
Archangelo, Rosemeire Marques Ribeiro [UNESP]	Um olhar nas relações de convivência na escola: conflitos, violências, mediação e enfrentamentos	2018	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Tese
Felicio, Claudia João	Círculos restaurativos: a mediação dos conflitos nas escolas como reflexo na incidência das futuras demandas judiciais	2019	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Dissertação
Santos, Sara Xavier dos	Justiça restaurativa na escola básica estadual de São Paulo: concepções dos professores da região de Brasil?ndia	2019	Universidade Nove de Julho (UNINOVE)	Dissertação
SANTOS FILHO, JOSÉ VALDEMAR DOS	Percepções sobre a justiça restaurativa sob a ótica dos participantes envolvidos: estudo de uma escola da baixada santista	2019	Universidade Metodista de São Paulo (METODISTA)	Dissertação
Stefanini, Jaqueline Rodrigues	Pesquisa-ação e práticas restaurativas para a prevenção da violência escolar: percepções dos professores	2019	Universidade de São Paulo (USP)	Tese
DIAS, Gueroliny Ruany Uchôa	Gestão escolar e práticas de redução dos conflitos : a justiça restaurativa em questão	2019	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Dissertação
Santos, Thaís Cristina dos	O Discurso do Sujeito Coletivo sobre os Direitos Humanos dos Alunos da Educação de Jovens e Adultos na Cidade de Ponta Grossa/PR	2019	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Dissertação

Urbanek, Lucemar José	Justiça restaurativa como possibilidade de afirmação dos direitos humanos e de diminuição da violência na escola pública	2019	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Dissertação
de Queiroz, Deise Maciel	Concepções docentes sobre justiça restaurativa e conflitos nas escolas: estudo de caso de um curso de formação continuada	2019	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Dissertação
CANDIDO, VALÉRIA BRESSAN	APLICAÇÕES DOS PRINCÍPIOS DA JUSTIÇA RESTAURATIVA À MEDIAÇÃO ESCOLAR	2020	Universidade Metodista de São Paulo (METODISTA)	Tese
Oliveira, Aládia Chaves Maia de	Política de autocomposição no Ministério Público do estado do Maranhão: projeto escola para a vida	2020	Universidade de Fortaleza (UNIFOR)	Dissertação
Ferrão, Iara da Silva	Saber da não violência na formação docente: processos autocompositivos como mediação às violências no contexto escolar	2020	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Tese
Silva, Maria Cristiane Lopes da	Círculos de construção de paz: experiência e olhares na escola pública	2020	Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Dissertação
Braz, Elaine Cristina Nochelli, 1979-	Justiça restaurativa e violência na escola : análise de uma experiência a partir da perspectiva histórico-cultural	2020	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Dissertação
Passeri, Helen Jane	Violência escolar na perspectiva dos professores participantes dos círculos de construção de paz	2021	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Dissertação
Jele, Patricia do Carmo	A Justiça Restaurativa em um Colégio do Campo em Contexto Faxinal	2021	Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	Tese
Freitas, Eveline Rodrigues Araújo Guedes de Freitas	Violência escolar e formação de professores: estratégias de enfrentamento na dimensão educacional	2021	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Dissertação
Álvaro José Vedovati Garcia	VALORES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA E A PRÁTICA NO ENSINO DE FILOSOFIA EM SALA DE AULA	2021	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	Dissertação
Ramos, Katury Rayane Rodrigues	Juventude (s) e participação: construção da justiça restaurativa em escolas públicas	2021	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Tese
Souza, Carla Giselle Duenha de	Justiça restaurativa e suas práticas no contexto escolar em um município de fronteira: limites e possibilidades	2022	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Dissertação
Lucas, Rafael Carijó Vellozo	Justiça restaurativa e impactos no ambiente escolar: evidências do Programa Caxias da Paz	2022	Universidade de São Paulo (USP)	Tese
Bolzani, Berenice	Formação de profissionais da educação para resolução de conflitos em escolas públicas	2022	Centro Universitário Braz Cubas (CUB)	Tese
BEZERRA, Katarina Monteiro	Processos circulares nas escolas: uma análise do projeto Vejo Flores em Você	2022	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Dissertação
SILVA, Pedro Rodrigo da	Sob a ótica transdisciplinar: a Justiça Restaurativa na escola nos processos de educação socioemocional de adolescentes	2022	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	Dissertação

APÊNDICE B – Questões e respostas da sessão de estudo *Encontro de Sensibilização e Necessidade Formativa*.

1. Quais conhecimentos prévios os participantes possuíam a respeito da Justiça Restaurativa na escola?

- "É que a gente trabalha aí 3 pontos da nossa conversa, amigos. E o primeiro ponto seria a gente resgatar o que a conversamos aí no primeiro semestre, que foi a questão da nossa, do nosso curso de formação, né? Do nosso curso de formação na justiça Restaurativa." (pesquisadora)
- "O primeiro movimento é o resgate do que a gente conversou lá no nosso curso é de formação na justiça Restaurativa, no enfrentamento à violência escolar." (pesquisadora)
- "E a importância de vocês nesse movimento, que é a pesquisa colaborativa e é o terceiro ponto, vem com a perspectiva de trabalharmos os conhecimentos prévios que vocês têm a respeito de presença que tem aqui na nossa, na nossa pesquisa." (pesquisadora)
- "Dentro dessa linha, a justiça Restaurativa iniciou com a fala lá nas medidas socioeducativas, junto ao estatuto da criança e do adolescente." (pesquisadora)
- "Val, antes da justiça Restaurativa." Trabalhava na escola. A questão de atendimento do aluno em relação ao a alguma situação que eles faziam, algum conflito." (V.M.)
- "E a gente que como a gente sempre achou que seria, é ouvir O que foi ofendido a vítima, né? " (A.M.)
- "Eu nunca tinha é noção do gente até tinha vontade de falar, (A.M.)

2. Quais as dificuldades que apresentaram para participar da pesquisa?

- "A escola é uma zona vermelha no sentido de ter bastante tráfico de drogas, mas isso não afeta diretamente a nossa escola. Mais hoje, logo quando eu cheguei a 7 anos atrás, eu fui ameaçada a invadir a nossa escola por 2 vezes." (A.M.)
- "Eu senti um pouco de resistência dos professores, tipo assim, ó, a gente já tem tanta coisa para fazer, ainda vem esse projeto que a gente tem que fazer, que a gente tem que ser coparticipativo." (V.M.)
- "Assim, eu senti uma dificuldade tremenda com os meus professores em relatar a situação do que a gente está aprendendo, de querer compartilhar e assim eles: ali a gente não tem tempo nem para o que a gente tem que fazer, quanto mais para isso." (V.M.)
- "O próprio professor não vê isso como igual, como os advogados vêm." (V.M.)
- "Difícil." (A.M.)
- "Eu tô precisando de fundamentação. Eu não consegui passar pra eles a questão de uma visão. De uma visão de uma cultura violenta e não violenta pra eles terem a distinção." (A.M.)
- "Eles entendem. O que que o que que é violência? Eu entendo que a violência na escola, porque é a violência do mesmo jeito. Eles pensam que isso é normal." (J.)

3. O que precisam, quanto a material de formação, para ser disponibilizado?

- "Precisamos ter mais suporte, mais capacitação, para que a gente possa saber lidar." (D.M)
- "A gente precisa de ter mais forte, esse é o meu olhar." (A.M.L)
- "E a importância dessa Regina é isso mesmo, é isso que eu quis dizer? A gente precisa de capacitação." (A.M.)
- "Quais são os textos, quais são as leituras que a gente para a gente se sentir mais?" (E.S.)
- "Como a Allian falou, como Adriel falou com a vanilce, o Emerson, né? É se sentir mais seguros para para apresentar, para aprala de aula, para os gestores ou os outros professores." (pesquisadora)
- "Eu tô precisando de me fundamentação" (A.S.)

APÊNDICE C – Questões e respostas da sessão de estudo *Conflito, Violência e Justiça Restaurativa*

1. *Falas em que os participantes disseram que não sabiam o que era a disciplina restaurativa, mas que já tinham práticas em sala, disciplina, de ordem e conversa:*

- “O aprendizado que nós temos é na prática. É na prática que a gente tem no. Ninguém nos prepara, né? Para, para contornar, para saber como não. A gente vai na prática é. É na prática, na pele mesmo, que é na hora que acontece que a gente tem que saber.”(D.)
- “Eu sinto ainda, né? Estou sentindo a fragilidade dos profissionais envolvidos da ausência de conhecimento de toda a equipa, não só das professoras, mas de toda. Hippieé muito ausente de de conhecimento para saber de dar e contornar com essas com essas situações.”(D.)
- “Olha, senti medo ser franca, né? Se tínhamos medo? Mas eu continuei ela lá no meio dos alunos para saber o que que estava acontecendo, né?”(J.)
- “Inclusive é No ensino noturno. É o qual eu respondo aqui na escola, né? Nós fizemos um trabalho bem interessante nessa perspectiva pedagógica em relação às regras da escola, de forma Restaurativa, porque nos dialogamos com os alunos para pensar e repensar quais regras a gente considera importante para a escola, não é?”(A.M.)

2. *O que os participantes falaram sobre o material estudado:*

- “A disciplina Restaurativa reconhece que os relacionamentos são o cerne da construção do espírito comunitário. E aí ele ele trabalha esse movimento do reconhecimento dos relacionamentos, falando da seguinte forma aqui: Cada um do professor, administrador e funcionário é valorizado enquanto membro da comunidade escolar.”(V)
- “Quando construírem laços entre alunos e vínculos para a comunidade. É aquela fala que a gente falou ainda há pouco do pertencimento, da de criar essa movimento do pertencimento, da autonomia e trabalhar a competência que esses alunos têm. Ora, existem muita potência e muita energia para trabalhar.”(A.M.)
- “Pois é quando ele fala que as atividades extra curriculares, estavam mais bem estruturado quando curto e laços juntos, valores? E aí currículo, oportunidade. Eu Acredito que a questão da atividade é.”
- “Embora tenha saído, né Ariane, que a gente convenceu sobre isso. O decreto é, é governamental, de que a justiça Restaurativa ela vire uma disciplina e isso, por incrível que pareça, ainda não chegou aqui nas nossas escolas.”(E.G.)

APÊNDICE D – Questões e respostas da sessão de estudo *Cultura de Paz e Solução de Conflitos*

1. O que os participantes falaram sobre o material estudado?

- “... no segundo e no terceiro dia, tivemos a oportunidade de ter acesso ao conceito, normas e princípios da justiça Restaurativa, isso fez com que a gente se aproximasse um pouco mais da temática.” (Pesquisadora)
- “Eu estou sendo um entusiasmo. Eu falo o tempo todo na minha escola sobre isso, não é? Eu quero que as pessoas conheçam, não é os círculos, esse movimento todo, essa interação, eu quero levar isso além dos números da minha escola.” (A.S.)
- “Eu como psicóloga, eu nunca tinha participado de dinâmicas com esse formato.” (J.N.)
- “Eu estou sendo um entusiasmo. Eu falo o tempo todo na minha escola sobre isso, não é? Eu quero que as pessoas conheçam, não é os círculos, esse movimento todo, essa interação, eu quero levar isso além dos números da minha escola.” (A.S.)
- “Bom, para mim, além do acolhimento, é, eu posso dizer que foi uma escolha acertada, né? [...] Aí o elas vão falar sobre o texto eu não li, eu estou focada nos 5 textos da prova.” (E.G.)

2. Os participantes agradeceram as informações?

- “Eu gostaria muito que os amigos tivessem aqui... a gente vai fazer da seguinte forma... círculo de construção, de paz ou de diálogo... Obrigada por me receberem na casa de vocês, na escola de vocês.” (Pesquisadora)
- “Eu chego grata pela oportunidade, pela disponibilidade, por conhecê-las.” (Pesquisadora)
- “Vou conseguir trabalhar isso na minha escola, eu tenho a certeza. Então, gratidão.” (E.G.)
- “E eu estou muito grata por ter optado por participar. Muito feliz por isso.” (A.S.)

3. Mais interação dos participantes:

- “...o TJ fez um círculo de construção de diálogo lá para a gente... tivemos a oportunidade de ter acesso ao conceito, normas e princípios da justiça Restaurativa.” (A.M.)
- “Eu gostaria que o grupo soubesse que eu estou aqui para contribuir positivamente, ouvir atentamente e também respeitar a opinião de todos.” (J.N.)
- “E aí vem um outro movimento importante que é ver se a gente aprova as diretrizes que a gente então está colocando aqui, para a gente dar encaminhamento ao nosso círculo.” (Pesquisadora)
- “Eu estou chegando no círculo de hoje com a energia de querer aprender [...] inclusive houve uma experiência lá na escola essa semana [...] De círculos de diálogo com os alunos. Gente, foi incrível. Os alunos tinham aluno de acho que 10 anos.” (A.M.)
- “Né, eu escolhi participar. E eu fui acolhida, né? É um momento que [...] das dessas 2 horas que nós estamos aqui juntas, né? Eu me sinto tão à vontade...” (Pesquisadora).

4. Outras falas importantes:

- “Persistência e humildade são valores que me movem a continuar estudando e compartilhando.” (Pesquisadora)
- “Esse movimento de você olhar para o rostinho do outro, de você ouvir o outro, de você acolher o outro.” (A.M.)
- “Eu acho assim, que nós mulheres, buscamos aí valor para motivação para estudar.” (V.M.)
- “E que nos move a cada dia, buscar novos caminhos, novas aprendizagens.” (J.N.)
- “Eu disse, nossa, porque as minhas amigas falam que às vezes eu falo coisas que parece que é o que é uma. Eu estou sendo violenta, né? Mas como elas me conhecem, elas sabem que não.” (J.N.)

APÊNDICE E – Questões e respostas da sessão de análise reflexiva *Construindo um ambiente colaborativo e restaurativo*

1. O que os participantes entenderam sobre as temáticas:

- “A justiça restaurativa nos permite entender o que está por trás do comportamento.” (A.M.)
- “A prática restaurativa é uma ferramenta eficaz para cultivar empatia e resolver problemas.” (Pesquisadora)
- “A reparação é muito melhor do que uma suspensão.” (A.M.)
- “A violência é sistêmica; abrange todas as esferas: família, instituição e sociedade.” (Pesquisadora)
- “Abandono afetivo é uma questão que está muito presente na escola; de 20 alunos que eu tenho esse ano, 18 têm total abandono afetivo.” (A.M.)
- “Acreditamos que a educação é um caminho essencial para a transformação.” (Pesquisadora)
- “As condições de violência fora da escola acabam refletindo aqui dentro.” (A.L.)
- “Desde o início do nosso estudo, isso me tocou profundamente, e desde que eu tenho feito isso na escola, tem dado muitíssimo certo.” (A.M.)
- “Essa prática traz uma mudança de paradigma para a gestão de conflitos.” (Pesquisadora)
- “Estamos buscando uma construção coletiva para a cultura de paz nas escolas.” (Pesquisadora)
- “Nós, que estamos aqui, buscamos essa cultura de paz nas escolas para ajudar a criar um ambiente seguro.” (Pesquisadora)
- “O círculo de diálogo foi um divisor de águas para mim.” (A.S.)
- “O círculo permite que os alunos compreendam o impacto de seus atos.” (A.S.)
- “O diálogo é uma alternativa melhor do que a punição, pois oferece um espaço de entendimento.” (Pesquisadora)

2. Outras informações de aprendizagem dos participantes:

- “A prática da justiça restaurativa permitiu que os alunos valorizassem mais os colegas e entendessem a importância do pedido de desculpa.” (A.S.)
- “A violência é uma constante, e precisamos de apoio da comunidade.” (Pesquisadora)
- “De 10 atendimentos, 8 saem felizes apertando as mãos. Eu já amei a justiça restaurativa por isso.” (A.M.)
- “Desde que comecei a usar a prática restaurativa com meus alunos, vejo que eles têm se escutado mais.” (A.M.)
- “É doloroso ver crianças que não têm qualquer apoio emocional em casa.” (A.M.)
- “É importante que os alunos se sintam pertencentes ao ambiente escolar.” (A.M.)
- “Esse é um trabalho de formiguinha, mas que dá frutos quando vemos os alunos se respeitando mais.” (Pesquisadora)

APÊNDICE F – Questões e respostas da sessão de estudo *Justiça Restaurativa na Escola*

1. O que os participantes entenderam sobre Cultura de Paz:

- “Inserida em uma característica de escola Pacificadora. E aí quando diz o movimento que a gente está vivenciando agora, nessa importância que a Seduc está pontuando na questão de formação profissional...”.(A.S.)
- “É o tema 5, que é a cultura de paz e solução de conflitos. Então a cultura de paz é a solução de conflitos. É o nosso tema...”. (Pesquisadora)
- “Com a permissão de Deus, conseguimos finalizar o nosso eixo 5, nosso tema 5, acultura de paz. É um processo que está acompanhado desse movimento da de desenvolver esse olhar restaurativo...”. (Pesquisadora)
- “Esse material é tão riquíssimo que cada capítulo a gente ficaria aqui tranquilamente. 2 horas só em cada capítulo... tem relatos de experiências e isso é muito enriquecedor...”.(A..M)
- “A justiça Restaurativa ela procura estimular os comportamentos responsáveis,né? Os comportamentos positivos e desestimular os comportamentos negativos...”(A.M.)

2. O que entenderam sobre Justiça Restaurativa (JR) na Escola:

- “Eu tenho um círculo aqui, um roteiro de círculo de sensibilização sobre justiça Restaurativa na escola, preparado para de repente, a gente, se você permitir, a gente IA a escolha e conversar com os professores e com a equipe de apoio...”. (Pesquisadora)
- “Esse tipo de atitudes de só punir, né? Sem levar uma reflexão. O que que leva o aumento nas prisões, o índice de violência maior, porque aí você tem um ato e tem punição, não tem uma reflexão sobre isso...”. (Pesquisadora)
- “A justiça Restaurativa ela procura estimular os comportamentos responsáveis, né?(Jamile)
- Os comportamentos positivos e desestimular os comportamentos negativos...” (Pesquisadora).
- “Esse tipo de atitudes de só punir, né? Sem levar uma reflexão. O que que leva o aumento no na, nas prisões, o índice de violência maior...”.(A.M.)
- “De que forma eu estou agindo para que essa? Para que esse ato que naquele momento não é adequado, mas que ele tenha um ressignificado, né? Positivamente” (Pesquisadora)

3. Outras falas importantes:

- “Vamos lá, estão trabalhando pela Seduc e com a permissão de Deus, vocês aqui comigo, a gente trabalhando juntas aí esse movimento...”. (Pesquisadora)
- “A escola inteira. Uma sugestão de fazer dentro, né? Da do seu, do seu, do movimento da escola, do seu movimento, um projeto chamado escola inteira.” (Pesquisadora).
- “De que forma eu estou agindo para que esse ato que naquele momento não éadequado, mas que ele tenha um ressignificado, né? Positivamente.” (Pesquisadora)
- “porque ela disse que eles estão lá única e exclusivamente para limpar. Se o meu professor precisaria ir ao banheiro, eu não posso chamar ninguém do apoio para ficar na sala de aula”.(A.M)
- “Eu entendi assim que ela já tinha o livro faz tempo, porque eu entendi... Esse é um ponto bem marcante na leitura”(A.M)