

## PRÁTICAS PARA A CULTURA DE PAZ NO AMBIENTE ESCOLAR

### PRACTICES FOR THE CULTURE OR PEACE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Edenir Gomes\*

#### RESUMO

A efetividade dos princípios garantidores dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil depende não apenas de leis, mas também de ações que viabilizem o cumprimento das prescrições normativas. O objetivo deste artigo é apresentar a Justiça Restaurativa como uma ferramenta a mais na busca da construção de ambientes de paz para crianças e adolescentes se desenvolverem protegidos. Um dos espaços essenciais, nesse sentido, é a escola. Possibilitar que os professores conheçam os principais aspectos das leis garantidoras, conheçam a Justiça Restaurativa, participem de formação continuada voltada para o tema e trabalhar essa proposta por meio de projetos de pesquisa-ação são ingredientes importantes na persecução desse fim. A presente investigação científica consultou bases como a Declaração Universal dos Direitos da Criança, a Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, além de autores renomados nos estudos sobre Educação e Justiça Restaurativa. Além da pesquisa bibliográfica, este artigo relata a experiência da autora com Práticas Restaurativas em escolas públicas. A conclusão é de que a Justiça Restaurativa tem potencial para promover a cultura de paz e garantir relações saudáveis no ambiente escolar e se multiplicar para a comunidade local.

**Palavras-chave:** Justiça Restaurativa. Cultura. Paz. Escolas.

#### ABSTRACT

The effectiveness of the principles guaranteeing the rights of children and adolescents in Brazil depends not only on laws, but also on actions that make it possible to comply with the normative requirements. The purpose of this article is to present Restorative Justice as one more tool in the search for building environments of peace for children and adolescents to develop under protection. One of the essential spaces, in this sense, is the school. Enabling teachers to know the main aspects of guaranteeing laws, to know Restorative Justice, to participate in continuing education focused on the subject and to work on this proposal through action-research projects are important ingredients in the pursuit of this end. This scientific investigation consulted bases such as the Universal Declaration of Children's Rights, the Federal Constitution, the Child and Adolescent Statute, in addition to renowned authors in studies on Education and Restorative Justice. In addition to the bibliographical research, this article reports the author's experience with Restorative Practices in public schools. The conclusion is that Restorative Justice has the potential to promote a culture of peace and ensure healthy relationships in the school environment and multiply in the local community.

**Keywords:** Restorative Justice. Culture. Peace. Schools.

---

\* Mestre em Educação pelo IFSUL. Especialista em Gestão Educacional e em Direito da Criança e do Adolescente. Pedagoga. Advogada. Jornalista. Pesquisadora. Coordenadora Pedagógica da escola judiciária do TJRS, CJud. Facilitadora Judicial de Justiça Restaurativa em formação no TJRS. (<http://lattes.cnpq.br/7751904468409862>).

## INTRODUÇÃO

A cultura de paz nas escolas é tema que remete à efetividade dos direitos das crianças e adolescentes. Sendo as crianças e adolescentes pessoas em desenvolvimento, precisam aprender a compreender o meio onde vivem, conviver com as diferenças, respeitar, reconhecer, bem como precisam desenvolver a autonomia para participar da solução de conflitos que surgem no cotidiano escolar. A Justiça Restaurativa é um método que possibilita a solução pacífica de conflitos, entre outras aplicações.

Nesse sentido surgem questionamentos: as instituições escolares podem promover a cultura de paz usando preceitos da Justiça Restaurativa? Como os professores podem participar desse movimento? É possível inserir a Justiça Restaurativa no contexto escolar? Que estratégias poderiam ser utilizadas para implantar a Justiça Restaurativa nas escolas? A partir destas questões problema, a presente investigação científica tem o objetivo de abordar sobre práticas pedagógicas para a implantação da cultura de paz nas escolas, tendo a Justiça Restaurativa como possibilidade vislumbrada.

Quanto à estrutura, o presente artigo inicia com o panorama do ambiente social do Brasil; mostramos pesquisas que comprovam a existência e escalada da violência no país, que afeta o espaço escolar e em especial as crianças. Na sequência vem o aparato legislativo nacional e mundial produzidos para garantir e proteger os direitos de crianças e adolescentes, dispositivos estes que foram motivados pela presença real da violência no cotidiano deste público. A sustentação do sistema de garantia foi calcada nos princípios sendo os mais importantes o da dignidade da pessoa humana; igualdade absoluta de direitos entre os filhos; afetividade; solidariedade familiar; proteção integral; melhor interesse da criança e do adolescente; paternidade responsável. Depois explicamos sobre a Justiça Restaurativa, em uma breve contextualização histórica, para depois situá-la como uma ferramenta a mais para fortalecer o sistema de garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Finalmente são apresentadas a Educação Continuada e a Pesquisa-Ação como estratégias para inserir a Justiça Restaurativa nas escolas de forma eficaz, ou seja, os professores deverão ser continuamente capacitados para aplicarem a Justiça Restaurativa por meio de projetos de pesquisa-ação, integrando a prática ao cotidiano escolar de forma planejada e organizada, inclusive com acompanhamento dos resultados. A autora do presente artigo já vivenciou essa prática e apresenta seu relato.

Como conclusão constatou-se que os princípios garantidores dos direitos das crianças e adolescentes existem, possuem legislação que defende a implementação, mas dependem de ação social para serem efetivados. A violência é um dos principais problemas sociais que impactam contra as crianças e adolescentes. Nesse aspecto a Justiça Restaurativa tem potencial para contribuir na implantação e consolidação da cultura de paz e as escolas são espaços de excelência para essa prática. A Formação Continuada de educadores e o incentivo da pesquisa-ação são estratégias para o sucesso da aplicação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar.

## O AMBIENTE SOCIAL

O reflexo da cultura violenta afeta a vida de toda a população no Brasil. Somos cercados pela violência das ruas, envolvendo assaltos, perigo no trânsito entre outros, e por situações de conflitos nos bairros, na rua de casa, no condomínio, dentro dos lares. Qualquer um é vítima, “matar e morrer são eventos que entraram no cotidiano não só da polícia e do crime organizado, mas das escolas, dos hospitais e postos de saúde, das ruas e das moradias das regiões ‘conflagradas’ (PERES, et al, 2021, p. 18).

Os mais frágeis, frequentemente são os mais expostos e os mais suscetíveis. Um estudo realizado pela FIA, Fundação para a Infância e Adolescência, da Secretaria Estadual dos Direitos Humanos do Rio de Janeiro, neste ano de 2021, revelou que no Estado, as crianças são as mais atingidas pela violência e os casos incluem abuso sexual, violência psicológica, física e negligência<sup>1</sup>.

Teóricos como a filósofa alemã Hannah Arendt (1987) criticam a invisibilidade da violência. Conforme a autora, os comportamentos violentos sempre existiram entre os humanos e prejudicaram a sociedade como um todo, mas o assunto parece não ter sido levado a sério, ao contrário, foi considerado problema corriqueiro:

Ninguém que se tenha dedicado a pensar a história e a política pode permanecer alheio ao enorme papel que a violência sempre desempenhou nos negócios humanos, e, à primeira vista, é surpreendente que a violência tenha sido raramente escolhida como objeto de consideração especial. Na última edição da Enciclopédia de Ciências Sociais, a “violência” nem sequer merece menção. Isto indica o quanto a violência e sua arbitrariedade foram consideradas corriqueiras e, portanto, desconsideradas; ninguém questiona ou examina o que é óbvio para todos. (...). Quem quer que tenha procurado alguma forma de sentido nos registros do passado viu-se quase que obrigado a enxergar a violência como um fenômeno marginal. (ARENDDT, 1987, p. 32)

De acordo com a Fundo das Nações Unidas para a Infância, Unicef, uma média de 32 crianças e adolescentes são assassinados no Brasil diariamente<sup>2</sup>. No ano de 2015, foram 11.403 assassinatos de meninos e meninas, número superior ao registrado em regiões de guerra, como Síria e Iraque.

As agressões também chamam a atenção. Conforme o Unicef, 80% das agressões físicas contra crianças e adolescentes são causadas por parentes próximos. Nos primeiros cinco meses de 2021, o Disque 100 do Governo Federal registrou mais de 35 mil denúncias de violência contra crianças e adolescentes.

Há outras formas de violência, que não as mortes e agressões. O conceito de violência segundo a OMS, Organização Mundial da Saúde<sup>3</sup>, está ligado intimamente ao poder e à força, empregados contra pessoas ou contra si:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (OMS, 2001).

À violência urbana e cotidiana, envolvendo assaltos, roubos, furtos, brigas, agressões, assassinatos, violência sexual e psicológica, acidentes de trânsito, poderíamos até acrescentar os desdobramentos do consumismo, pois a cultura do consumismo exagerado gera cobiça, desejo, angústia, inveja e leva as pessoas a praticarem atos violentos no intuito de ter algo e de se sentir pertencente a um grupo. Wainberg (2010) critica o consumismo, erotismo e a supervalorização de notícias que causam impacto negativo na vida dos telespectadores, com o estímulo à violência:

<sup>1</sup> Pesquisa FIA-RJ. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/04/26/criancas-de-ate-6-anos-sao-as-mais-atingidas-pela-violencia-no-rj-aponta-estudo-maior-parte-das-agressoes-e-dentro-de-casa.ght.ml>. Acesso em 10 set. 2021.

<sup>2</sup> Pesquisa Unicef. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/homicidios-de-criancas-e-adolescentes>. Acesso em 09 set. 2021.

<sup>3</sup> Relatório Mundial sobre Violência e Saúde. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/wp-content/uploads/2019/04/14142032-relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude.pdf>. Acesso em 09 set. 2021.

A violência que aparece no vídeo torna o mundo muito mais violento do que realmente é. Essa ressonância cria uma imagem distorcida, pois há que se salientar que, na vida real, há também a boa notícia tão desprezada por esse paladar jornalístico e ficcional tão marcadamente sedento de conflitos. Há outras distorções igualmente: há mais erotismo na tela do que na vida do dia a dia; os estereótipos culturais são animados e explorados; grupos sociais, étnicos e etários são sub-representados ou excluídos; o estímulo ao consumo é exacerbado, etc. (WAINBERG, 2010, p. 19).

Os jogos eletrônicos de matar e morrer fazem sucesso; desenhos animados com morte, ódio e vingança estão disponíveis para crianças e jovens; filmes de ação com explosão, destruição de pessoas, cidades etc. têm público garantido. Ou seja, até mesmo momentos de lazer da sociedade são regados à violência.

Szadkoski (2008), a partir de estudos de Kincheloe, alerta para a inadequação do conteúdo explorado pelos filmes, desenhos e programações voltadas para crianças e adolescentes, de modo que uma criança aos 12 anos já assistiu a mais de 100 mil assassinatos na televisão. Esse bombardeio torna praticamente impossível desvincular a sua realidade da que é mostrada na televisão, o que provoca o amadurecimento precoce das crianças:

Os desenhos mostram alto índice de agressividade entre crianças, adolescentes e adultos que dele fazem parte, os programas infantis ensinam atitudes de insurreição contra o comportamento adotado pelos pais para a educação, os filmes mostram adolescentes à mercê das drogas e da violência, sem falar das novelas que ridicularizam o papel do professor frente a toda sociedade [...] (Szadkoski, 2008, p. 8).

A mídia frequentemente noticia casos de ataques promovidos por adolescentes e jovens contra escolas, shoppings, cinemas e outros ambientes públicos fazendo vítimas fatais. “A violência escolar é assunto recorrente na mídia e está entre as maiores queixas de professores e diretores nas suas avaliações acerca dos principais problemas enfrentados atualmente pelas escolas públicas brasileiras” (TAVARES; PIETROBON, 2016, p. 1).

No Brasil, o caso mais recente de ataque criminoso no ambiente escolar aconteceu em 4 de maio de 2021, em Santa Catarina<sup>4</sup>, quando um jovem de 18 anos invadiu uma creche e matou duas funcionárias e três crianças. Outro caso chocante foi o Massacre do Realengo<sup>5</sup>, no Rio de Janeiro, em 7 de abril de 2011, quando doze adolescentes entre 13 e 16 anos foram assassinados a tiros, dentro da escola, por um ex-aluno, de 23 anos.

Nas escolas, o efeito cascata faz com que os estudantes pratiquem atos violentos uns contra os outros e até contra professores e outros trabalhadores da escola “os atos violentos cometidos por alunos (deprecação, vandalismo, ameaças e agressões) estão associados à composição demográfica do corpo discente e pelo seu *background* familiar” (TAVARES; PIETROBON, 2016, p. 1).

O dia-a-dia em sala de aula reflete a violência que é vivenciada pelos alunos no ambiente social no qual interagem. As causas hipotéticas para o agir agressivo podem ser as mais diversas, como a reprodução do cotidiano desses alunos na família e no meio social, influência de colegas, autoafirmação, contato com jogos eletrônicos, filmes, novelas e outros programas do tipo.

<sup>4</sup> O ataque aconteceu na Escola Infantil Aquarela, no município de Saudade e teve repercussão internacional. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-05-04/horror-em-santa-catarina-rapaz-que-atacou-creche-e-introspectivo-e-vinha-maltratando-animais.html>. Acesso em 09 set. 2021.

<sup>5</sup> O crime aconteceu na Escola Municipal Tasso da Silveira. Disponível em: <http://g1.globo.com/Tragedia-em-Realengo/noticia/2011/04/atirador-entra-em-escola-em-realengo-mata-alunos-e-se-suicida.html>. Acesso em 09 set. 2021.

Somados aos problemas que vivenciam em casa, no bairro, na comunidade, existe também a violência social da qual são vítimas como a falta de moradia digna, falta de emprego e de salário digno para os pais, falta de lazer, segurança, saúde, educação, atenção e cuidados essenciais do meio onde vivem. Para Boyes-Watson & Pranis (2011), a pessoa não precisa necessariamente ser a vítima direta, o fato de testemunhar uma violência também provoca traumas:

Testemunhar violência infligida sobre os outros pode ser fonte de trauma, assim como o é praticar violência e abuso contra os outros. O trauma crônico das necessidades não atendidas devido à negligência e abuso na primeira infância e na adolescência também pode ter impacto significativo no desenvolvimento social e emocional saudável. A desigualdade social também é fonte de trauma psicológico. O racismo persistente, a discriminação e pequenas humilhações são atentados contra a dignidade humana e podem causar trauma. A triste verdade é que muitos lares e muitas vizinhanças nesta sociedade são fontes de exposição diária a condições potencialmente traumáticas. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 273).

Quem trabalha em escola pública que atende comunidades carentes, possivelmente presencia o problema de forma mais acentuada, pois há uma grande concentração de alunos marginalizados sociais, com desestruturação familiar, falta de referência, vítimas das diversas formas de violência<sup>6</sup>. As consequências são externalizadas pelos alunos por meio da violência. Conforme Tavares & Pietrobon (2016):

Os impactos da violência escolar são ainda mais preocupantes, uma vez que esta atinge principalmente estudantes com maiores desvantagens socioeconômicas. De fato, a literatura internacional mostra que o envolvimento de jovens em crimes contra o patrimônio está fortemente relacionado ao status socioeconômico da família, à pobreza e às taxas de desemprego do local de moradia, ao salário recebido no mercado de trabalho (TAVARES; PIETROBON, 2016, p. 2).

É como se os alunos quisessem se proteger, defender-se da situação de desconforto que os agride. Desse modo se torna um desafio trabalhar conteúdos escolares com alunos com essas carências e as necessidades desse público precisam ser supridas pelos adultos, conforme Boyes-Watson & Pranis (2011)

Crianças e jovens que são criados sem uma forte influência parental e apoio de adultos e que continuam a ser impactados pela pobreza, violência, racismo e outras fontes de perturbação e de disfunção têm uma necessidade tremenda de relacionamentos com adultos que se importem com eles e que sejam de confiança. Esses jovens precisam de orientação, apoio, reconhecimento e amor que adultos possam lhes dar. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 14)

Já sabemos que existem várias leis para garantir e proteger direitos desse público, no entanto, a lei em si não tem poder de promover mudanças culturais, principalmente quando se fala em uma cultura milenar de violência, intrínseca ao ser humano.

Temos então um problema social da violência que reflete na escola e leis que visam proteger as crianças e adolescentes e precisam ser efetivadas, este é um cenário perfeito para a ação em favor

<sup>6</sup>De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública divulgado em 15 de julho de 2021, no ano de 2020 o Brasil registrou mais de 50 mil mortes e as vítimas foram majoritariamente pessoas pobres, negras, do sexo masculino, jovens. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/07/anuario-2021-completo-v4-bx.pdf>. Acesso em: 09 set. 2021. Quanto aos dados escolares, por meio da Pnad, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua, divulgada em maio de 2021, o IBGE constatou que a Rede Pública de Ensino atende mais de 80% dos alunos do Ensino Médio e Fundamental; 50 milhões e jovens abandonaram a escola e o principal motivo foi a necessidade de trabalhar para manter o sustento. Constatou também que 13,5 milhões de pessoas vivem em situação de miséria no Brasil. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/vi\\_sualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/vi_sualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 09 set. 2021.

da construção de uma cultura de paz. Impossível contornar esse problema com apenas uma ação localizada. É necessário fazer trabalho continuado e constante, com verificações periódicas da eficácia. Aqui vem a importância de se elaborar um projeto de intervenção educacional com a aplicação da Justiça Restaurativa.

A educação tem o poder de transformar, porém, essa transformação também exige trabalho, tempo, paciência e persistência. Cumpre esclarecer que o educador e a escola precisam adotar uma postura de pesquisar o meio em que estão e de intervir nesse meio. As instituições de ensino não podem apenas escolarizar, mas devem ir além, a fim de cumprir sua função social, conforme Freire (1996), o mundo não está posto de uma forma definitiva, mas ele está sendo:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata, mas também o de quem intervém como sujeito. No mundo da História, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa muito mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente nos adaptar a ela Freire, 1996, p. 40).

Nesse mesmo sentido é a afirmação de Boyes-Watson & Pranis, (2011):

Nós acreditamos que nossas comunidades contêm ricas reservas de talento e sabedoria que estão esperando para serem acessadas. Se falharmos em vermos a nós mesmos como criadores do mundo, nós negamos nosso poder de mudá-lo. Nós precisamos aprender como podemos nos infiltrar na sabedoria e na energia de todos os nossos recursos humanos. Fazendo isso, nós podemos liberar o potencial de nossa vontade coletiva para criar o mundo que desejamos. Nós somos aqueles por quem estávamos esperando. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 26).

Conforme Levisky (2010), o aprimoramento de projetos e de políticas públicas voltadas para a prevenção da violência na escola depende da análise da situação e de uma boa articulação entre os envolvidos:

[...] a prevenção da violência no meio escolar e no seu entorno requer a análise situacional tanto do sistema escolar quanto de suas relações com as instituições, equipamentos sociais públicos e privados e características diversas do seu entorno. Para a boa integração e articulação dos diferentes setores envolvidos, há a necessidade de se diagnosticar os agentes gerais e específicos de cada contexto. Esse diagnóstico situacional dá subsídios para a elaboração e aprimoramento de projetos e de políticas públicas abrangentes [...] (Levisky, 2010, p. 12).

Para a escola se tornar um instrumento de promoção da cultura de paz aplicando a Justiça Restaurativa, os professores precisam participar de cursos de capacitação voltados para o tema. Da mesma forma que a ação junto aos alunos precisa ser constante, a capacitação também precisa acompanhar a mesma progressão.

## **GARANTIA E PROTEÇÃO LEGAL ÀS CRIANÇAS E ADOLESCENTES**

Em razão da ocorrência de tantos casos de ação e omissão que refletem em violência contra crianças e adolescentes, foi criado um sistema legal de garantia de direitos para este público; são leis municipais, estaduais, federais, internacionais para promover o bem-estar. As garantias são baseadas em princípios, sendo os mais importantes o da dignidade da pessoa humana; igualdade absoluta de

direitos entre os filhos; afetividade; solidariedade familiar; proteção integral; melhor interesse da criança e do adolescente; paternidade responsável. Mello (1980) ressalta a relevância dos princípios:

Quando o legislador se presta a normatizar a realidade social, o faz, sempre, consciente ou inconscientemente, a partir de algum princípio. Portanto, os princípios são as ideias básicas que servem de fundamento ao direito positivo. Daí a importância de seu conhecimento para a interpretação do direito e elemento integrador das lacunas legais [...]” (MELLO, 1980, P. 46).

Para este estudo vamos comentar apenas sobre a dignidade da pessoa humana, afetividade e proteção integral. A Dignidade da Pessoa Humana é princípio basilar, a pedra angular de todo o nosso arcabouço de leis, conforme Tepedino (2002). O título I, da Carta Magna, dos Princípios Fundamentais, diz que a República Federativa do Brasil tem como fundamento “a dignidade da pessoa humana”.

A afetividade se refere aos laços afetivos, essenciais no convívio familiar e com consequentes reflexos na vida social. A boa convivência dos filhos com pais, irmãos e demais parentes pressupõe maior probabilidade de uma vida em harmonia com os atores sociais com quem vai interagir na escola, na comunidade, no trabalho e demais espaços de interação.

A proteção integral da criança e do adolescente é o princípio que garante convívio familiar, educação, lazer, proibição do trabalho infantil, etc. Nos termos do artigo 227 da Constituição Federal, o garantidor principal é o Estado, juntamente com a família e a sociedade para assegurar:

[...] com prioridade absoluta, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição Federal, 1988)

Crianças e adolescentes são seres humanos em desenvolvimento, por isso mesmo merecem maior proteção. Seus direitos precisam ser atendidos enquanto estão em formação e a Educação é um dos canais de atendimento nesse processo de desenvolvimento. O artigo 205 da Constituição Federal, diz que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Também no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/90, o artigo 3º dispõe que devem ser asseguradas “todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”. O artigo sexto diz que a lei deve ser interpretada levando em conta “a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento”.

Nesse mesmo sentido, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de novembro de 1959, adotada pela Assembleia da ONU, referendado pelo Brasil, é fundamental, na garantia dos direitos. No princípio de número dois, cujo título é Direito a especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social:

A criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços, a serem estabelecidos em lei por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança (Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959).

De profunda relevância no amparo dos direitos das crianças e adolescentes é a Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No artigo segundo diz que a educação, é

inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade, sendo dever da família e do Estado, “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Essa lei obriga o governo a dar vagas para todas as crianças, a partir dos 4 anos de idade, na educação básica.

A Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação são as mais conhecidas e com conteúdo mais amplo de proteção e de garantia de direitos das crianças e adolescentes, porém existem outras mais específicas que vamos citar apenas para conhecimento.

Para proteger as crianças e adolescentes de tratamentos físicos cruéis e degradantes foi elaborada a Lei 13.010/2014, inspirada na atrocidade cometida contra o garoto Bernardo Boldrini, de 11 anos, assassinado em 2014 pelo pai e a madrasta, no Estado do Rio Grande do Sul. Já a Lei 13.257/2016 trata sobre políticas públicas para a primeira infância, abrangendo os primeiros seis anos completos de vida da criança. A Lei 13.431/2017 estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência; esse diploma trouxe a importante garantia da escuta protegida. A Lei 13.811/2019 proíbe o casamento antes dos 16 anos. Anteriormente a prática era permitida pelo Código Civil. Sobre a Política Nacional de Busca de Pessoas Desaparecidas, temos a Lei 13.812/2019, que aumentou de 12 para 16 anos a idade mínima para viajar desacompanhado dos pais e fortaleceu a Lei 12.127/2009 que criou o Cadastro Nacional de Crianças e Adolescentes Desaparecidos. A Lei 13.803/2019 obriga a notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar quando superiores em 30% ao permitido. A Lei 13.798/2019 instituiu a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência. A Lei 13.796/2019 fixa prestações alternativas à prova e à frequência de alunos que faltam às aulas por motivos religiosos.

É possível perceber que existe uma intenção legislativa de proteger e assegurar direitos a crianças e adolescentes no Brasil. No entanto precisamos de prática, de envolvimento social dos diversos segmentos, como a Educação. Nesse sentido seguimos com foco na inserção da Justiça Restaurativa no ambiente escolar para promover a cultura de paz e possibilitar um desenvolvimento mental e físico saudáveis para crianças e adolescentes.

Antes de encerrar o tema, falemos ainda sobre os direitos que não precisam estar positivados porque se referem a direito natural, pertence às crianças, aos adolescentes e a todos, os Direitos Humanos. No seu artigo inicial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 diz que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”. Agir com espírito de fraternidade em relação ao outro tem total ligação com a proposta da Justiça Restaurativa, como veremos adiante.

Se as leis, por si só resolvessem o problema, as crianças e adolescentes teriam a vida mais feliz possível, pois a abrangência e profundidade das legislações já produzidas seriam suficientes. A questão é que existe necessidade de ação para que as leis entrem em prática. As pessoas precisam agir, fazer, cobrar, propor, contribuir entre tantos outros verbos que poderiam ser escritos aqui. Nesse sentido a escola pode fazer a diferença por se espaço primordial de promoção da transformação social. O trabalho com projetos de pesquisa-ação e aplicação da Justiça Restaurativa é um caminho que se vislumbra.



## A APLICAÇÃO DA JUSTIÇA RESTAURATIVA NA PROMOÇÃO DA CULTURA DE PAZ NO AMBIENTE ESCOLAR

A Justiça Restaurativa surgiu na década de 70 como estratégia de mediação entre ofensor e vítima. A partir da década de 90 ganhou maior evidência e força internacionalmente, frente ao custo alto e ineficaz da justiça convencional, ao não atender a necessidade da vítima e punir severamente o infrator (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 1), (MORRIS, 2002, p. 440-441).

Apesar da presente investigação científica ter como foco a aplicação da Justiça Restaurativa no ambiente escolar, é importante o conhecimento sobre o histórico, para a correta e completa compreensão dos objetivos da Justiça Restaurativa e, conseqüentemente para se conseguir fazer uso dos procedimentos.

A Justiça Restaurativa surgiu em contraposição à justiça convencional, retributiva, na seara do direito penal. Zehr (2008) explica que existem diferenças entre a forma como são vistos os envolvidos, os acontecimentos e as soluções dos casos conflitivos, a depender da perspectiva. Na justiça retributiva: o crime viola o estado e suas leis; a justiça foca no estabelecimento da culpa para então administrar doses de dor; a justiça é buscada através de um conflito entre adversários; o ofensor está contra o estado; um lado ganha e o outro perde; regras e intenções valem mais que os resultados. Na Justiça Restaurativa: o crime viola pessoas e relacionamentos; a justiça visa identificar necessidades e obrigações; o objetivo é que as coisas fiquem bem; a justiça fomenta o diálogo e entendimento; vítimas e ofensores têm papéis principais; é avaliada pela medida em que responsabilidades foram assumidas, necessidades atendidas, e promovida a cura (de indivíduos e relacionamentos) (ZEHR, 2008, p. 29).

No mesmo sentido, é bastante didática a explicação de Mccold & Wachtel (2003), que criaram exemplos utilizando quatro palavras para tornar evidente a diferença entre a Justiça Restaurativa e a aplicação de outros métodos ineficazes. As palavras são NADA, PELO, AO e COM. Assim, quando a justiça é negligente, NADA faz em resposta a uma transgressão. Se permissiva, tudo faz PELO transgressor, pede pouco em troca e cria desculpas para as transgressões. Se punitiva, as respostas são reações AO transgressor, punindo e reprovando, mas permitindo pouco envolvimento. Se restaurativa, o transgressor encontra-se envolvido COM o transgressor e outras pessoas prejudicadas, encorajando um envolvimento consciente e ativo do transgressor, convidando outros atingidos a participarem diretamente do processo de reparação e prestação de contas. (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 2).

A preocupação da Justiça Restaurativa é lidar com o crime e com suas conseqüências para todos os envolvidos, sejam eles as vítimas e ofensores, seja a comunidade. Busca-se um acordo construído com a participação de todos, em que haja real comprometimento e cumprimento dos termos, que vítima e ofensor possam ser reintegrados à sociedade “por meio da cura das feridas e dos traumas causados pelo crime e por meio de medidas destinadas a prevenir sua reincidência” (MORRIS, 2002, p. 440-441).

Tais práticas e processos restaurativos, portanto, devem “empoderar” infratores e vítimas, oferecendo a eles um sentimento de inclusão e de satisfação com tais práticas e processos; devem permitir que as vítimas se sintam melhores como conseqüência de sua participação; e devem adequada e significativamente responsabilizar os infratores, encorajando-os a reparar suas vítimas. Se tudo isso ocorrer, nós podemos esperar que as práticas e processos restaurativos tenham um impacto sobre a reincidência e sobre a reintegração, vindo, ainda, a curar as feridas das vítimas (MORRIS, 2002, p. 442-443).

A inclusão social é resultado esperado das práticas de Justiça Restaurativa. “Ao excluir alguém, nós nos prejudicamos e prejudicamos o tecido de nossa comunidade. Pelo fato de estarmos conectados, o que fizermos ao outro, fazemos a nós mesmos, embora possamos não nos dar conta de que isto esteja acontecendo”. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 23).

Portanto, a Justiça Restaurativa é um processo colaborativo de busca, construção e efetivação de soluções para as consequências de um ato transgressor que teve pessoas afetadas direta ou indiretamente. A depender do grau de envolvimento das pessoas com a causa e com as consequências do ato, elas terão diferentes formas de participação no processo de Justiça Restaurativa.

De acordo com Mccold & Wachtel (2003), as partes interessadas principais são principalmente constituídas pelas vítimas e os ofensores porque são os mais diretamente afetados. Porém, pessoas com relação emocional significativa com algum deles, são consideradas comunidades de assistência, como os pais, cônjuges, irmãos, amigos, professores ou colegas, também são considerados diretamente afetados.

[...] a Justiça Restaurativa foi ampliada para incluir comunidades de assistência, com as famílias e amigos das vítimas e transgressores participando de processos colaborativos denominados “conferências” e “círculos”. Este novo enfoque na resolução de conflitos e o consequente fortalecimento daqueles afetados por uma transgressão parecem ter o potencial de aumentar a coesão social nas nossas sociedades, cada vez mais distantes umas das outras. (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 1)

Todos os envolvidos devem participar voluntariamente e ativamente do processo. O compartilhamento de emoções não terá resultado se for unilateral, pois é considerado necessário para atingir os objetivos de todos os que foram diretamente afetados. O mais restaurativo dos processos requer participação ativa dos grupos (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 3).

Importante lembrar que não existe um padrão, um modelo de solução pronta a ser aplicada, pois as necessidades criadas e as atitudes restaurativas das partes interessadas principais são próprias de cada transgressão e precisam de participação ativa dos envolvidos, para a reparação máxima. Há também as partes interessadas secundárias que incluem os vizinhos, organizações religiosas, educacionais, sociais ou empresas cujas áreas de responsabilidade incluem os lugares ou as pessoas afetadas pela transgressão. Inclusive, a sociedade como um todo, representada pelo governo, também é uma parte interessada secundária. (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 2).

A participação social na solução dos conflitos, conforme Zehr (2008), é fundamental para que os envolvidos e a sociedade como um todo vivenciem a experiência e sintam que a justiça aconteceu de fato:

A justiça precisa ser vivida, e não simplesmente realizada por outros e notificada a nós. Quando alguém simplesmente nos informa que foi feita justiça e que agora a vítima irá para casa e o ofensor para a cadeia, isto não dá a sensação de justiça. Nem sempre é agradável vivenciar, passar pela experiência da justiça. Mas ao menos saberemos que ela existiu porque participamos dela ao invés de ter alguém a fazer isto por nós. Não é suficiente que haja justiça, é preciso vivenciar a justiça. (ZEHR, 2008, p. 24)

É possível observar que a Justiça Restaurativa se preocupa com os impactos das injustiças sociais, no momento em que enfatiza os direitos humanos e busca soluções para os problemas. Sobre isso Morris (2002) comenta:

[...] ao invés de simplesmente oferecer aos infratores uma justiça formal ou positivada e, às vítimas, justiça alguma. Dessa forma, seu objetivo é a restituir à vítima a segurança, o auto-respeito, a dignidade e, mais importante, o senso de controle. Objetiva, além disso, restituir aos infratores a responsabilidade por seu crime e respectivas consequências; restaurar o sentimento de que eles podem corrigir aquilo que fizeram e restaurar a crença de que o processo e seus resultados foram leais e justos. E, finalmente, a Justiça Restaurativa encoraja um respeito e sensibilidade pelas diferenças culturais, e não a preponderância de uma cultura sobre outra. (MORRIS, 2002, p. 440-441).

A solução de problemas de forma colaborativa é a essência da Justiça Restaurativa. Por meio das práticas restaurativas, àqueles que foram prejudicados por um incidente têm a oportunidade de participar de uma reunião para expressar seus sentimentos, dizer como foram afetados e desenvolver um plano para reparar os danos ou evitar que aconteça de novo. Já o ofensor poderá reparar danos e ficar bem com a sociedade. Então, “a Justiça Restaurativa procura restaurar sentimentos e relacionamentos positivos. [...] A capacidade da Justiça Restaurativa de preencher essas necessidades emocionais e de relacionamento é o ponto chave para a obtenção e manutenção de uma sociedade civil saudável (MCCOLD & WACHTEL, 2003, p. 2 e 3).

A partir da experiência da Justiça Restaurativa na esfera penal, conforme até aqui relatado, abriu-se o caminho para a ampliação das práticas nas mais diversas situações. Na área da Educação, Boyes-Watson & Pranis (2011) são referência no assunto. As autoras trabalham com a proposta de realização de círculos de construção de paz nas escolas e possuem um livro específico sobre o tema, intitulado *Círculos em Movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa*, que foi publicado primeiramente nos Estados Unidos e depois no Brasil, no ano de 2018. As autoras incentivam a prática dos círculos nos mais diversos contextos:

Os círculos podem ser adaptados para uso dentro da sala de aula, em casa, em conferências de família, encontros de equipes de trabalho, ou onde quer que esteja ocorrendo uma programação. Qualquer um pode aprender a respiração profunda ou outras técnicas de meditação simples que reduzam o estresse, que não custam nada, que não exigem nenhum equipamento especial e que podem ser usadas em qualquer hora e em qualquer lugar. Conscientizar-se de suas próprias emoções, as emoções dos outros, e como cada uma causa impacto no outro é, reconhecidamente, uma habilidade interpessoal decisiva para uma vida bem sucedida, tanto pessoal como profissionalmente (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 14).

Já sabemos o que é a Justiça Restaurativa, como surgiu e quais os objetivos. Vamos agora, a partir de Boyes-Watson & Pranis (2011 e 2018) descrever como acontece na prática. Antes é importante dizer que os facilitadores de círculos de Justiça Restaurativa precisam estar capacitados para poderem desempenhar a atividade, conforme Boyes-Watson & Pranis (2011):

Esses círculos são processos mais complexos, porque têm de usar o processo para chegar a um consenso. Apesar de ser possível fazer um círculo de conversa sem um treinamento aprofundado, nós recomendamos treinamento formal como facilitador para facilitar círculos de Justiça Restaurativa, círculos de conflito e círculos de tomada de decisão. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 19).

Ver um círculo é visualizar pessoas sentadas, dispostas em um círculo. Haverá uma peça de centro e um objeto que passará de mão em mão, o objeto da palavra, dando ao participante o poder da fala e aos demais o poder da escuta. Há uma cerimônia de abertura e outra de encerramento. Esses elementos são essenciais e indispensáveis, juntamente com a discussão de valores e orientações e

com as perguntas norteadoras (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 37). Deve também ter um guia, que é o facilitador do círculo, a pessoa que organizou e é responsável por conduzir o processo de forma segura, confortável e respeitável para todos.

O primeiro passo para realizar um círculo é planejar: que tema será abordado, qual o objetivo, quem serão os participantes, quais as perguntas norteadoras. Na realidade, há uma sequência de respostas a serem encontradas antes da realização:

Quem fará parte do círculo? Qual horário? Onde? Qual vai ser o objeto da palavra? O que estará no centro? Que cerimônia de abertura será usada? Que pergunta será usada para gerar valores para o círculo? Que pergunta será usada na rodada de check-in ou de apresentação? Há necessidade de maior construção de relacionamentos antes de entrar nas questões? Se houver, como será feito? Que pergunta(s) se usará para iniciar o diálogo a respeito das questões-chave? Que outras perguntas podem ser úteis, se o grupo não estiver se aprofundando o suficiente nas questões? Que cerimônia de fechamento será usada? (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 42).

Na escola, o círculo de Justiça Restaurativa pode servir para tratar dos mais variados temas, desde a explicação sobre o próprio círculo, seus elementos, os objetivos, até para lidar com situações do cotidiano de sala de aula, com a presença dos pais, da comunidade, de outros convidados etc. Boyes-Watson & Pranis (2018) propõem círculos para descobrir o que os alunos já sabem, estabelecer regras de convivência, aumentar o vocabulário, leitura, reflexões, relacionamentos, sucesso, futuro, sentimentos, dores, motivação, perdas, traumas, família, conflitos, acolhida, entre tantos outros temas.

Os círculos de construção de paz são praticados por povos indígenas, mas encontram raízes na maioria das sociedades humanas. É um método simples de criar relacionamentos significativos e profundos. Os participantes ficam todos conectados, desde os alunos entre si, professores e os demais presentes (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 16). Inclusive não pode haver a participação como observador; somente pode estar no ambiente quem efetivamente for participar. Ainda que no círculo a pessoa não queira falar, pois ninguém é obrigado a nada, porém, a decisão de participar implica ficar no círculo, ouvir e compartilhar as emoções.

A preocupação central dos círculos na escola é o desenvolvimento de relações saudáveis, a intenção de fortalecer o emocional dos alunos diante das questões da vida:

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. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 15)

A inteligência emocional precisa ser trabalhada pois é uma competência essencial para uma vida bem sucedida e para encontrar nosso caminho como comunidade. As emoções desempenham um papel importante no processo de raciocínio e das escolhas conscientes que fazemos; são fruto do engajamento de nossa subjetividade e influenciam diretamente na autogestão de nossas ações. Os círculos precisam criar um ambiente de segurança emocional, especialmente quando se trabalha com jovens (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 15).

Também pode ajudar a redirecionar uma cultura de jovens para uma direção positiva, criando a oportunidade de os jovens serem uma fonte de apoio e sabedoria um para com o outro. O círculo de construção de paz é um lugar para se adquirir habilidades e hábitos para formar relacionamentos saudáveis, não só dentro do círculo, mas também fora dele. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 16).

Além da inteligência emocional, outro aspecto profundo a ser desenvolvido nos círculos, conforme Boyes-Watson & Pranis (2011) é o encontro do verdadeiro eu “bom, sábio e poderoso”, capaz de acessar o poder saudável do ser, para uma vida que não prejudica o próximo.

A própria família dos alunos pode ser empoderada pela participação nos círculos e isso dará última base bem-estar também para as crianças. A escola pode construir com as famílias um espírito de responsabilidade mútua e profundo respeito. Será um esforço para cuidar melhor das crianças e proporcionar um desenvolvimento emocional saudável que vai beneficiar inclusive os adultos da comunidade (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 16).

O poder é fator que afeta as relações sociais. A hierarquia, os privilégios, a meritocracia são geradores de conflitos. “Uma pessoa com mais poder é considerada como tendo mais mérito como ser humano - e é tratada assim”. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 29). Essa situação pode ser observada nas casas, escolas, comunidades, locais de trabalho. Os educadores precisam estar atentos a estas questões. O exercício do poder sobre os outros pode provocar falta de percepção sobre a forma como estamos agindo e assim podemos provocar danos a alguém, mesmo sem perceber.

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 de o 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. [...] 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. Sentimentos de impotência alimentam a raiva, depressão, dor e desesperança. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 30).

Como quebra do paradigma social das hierarquias e do poder, o círculo é ambiente democrático e de relações horizontais e saudáveis. Todas as pessoas têm a mesma importância, são valorizadas, ouvidas, respeitadas e possuem um poder individual. “O poder coletivo no círculo é “poder com” - decisões tomadas por consenso que não privilegiam nenhum ponto de vista ou posição. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 30).

## FORMAÇÃO CONTINUADA E PESQUISA-AÇÃO PARA A CULTURA DE PAZ

Educar requer habilidades como o conhecimento do contexto social que cerca os alunos e a comunidade onde vivem. Observar esse aspecto enriquece o educador, aproxima os alunos e favorece o processo de educação.

Em suas pesquisas sobre Ensino, Shulman (2014) buscou compreender quais são as fontes da base de conhecimento para o ensino. O autor enumera as categorias mínimas necessárias de conhecimentos dos professores: conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral, como os

princípios e estratégias de gerenciamento e organização de sala de aula; conhecimento do currículo, “ferramentas do ofício”; conhecimento pedagógico do conteúdo; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação e de sua base histórica e filosófica; conhecimento de contextos educacionais, desde o funcionamento do grupo ou da sala de aula, passando pela gestão, até as características das comunidades e suas culturas.

Ou seja, ensinar exige que o professor perceba o aluno em sua etapa de desenvolvimento e também exige que conheça os aspectos da comunidade, da cultura e situe a Educação, o seu trabalho docente, dentro e a partir desse contexto. Para Vasconcellos (2002), a educação, “além de desenvolver raciocínios e conteúdos, que são necessários, tem a ver com a postura diante do mundo”. Para ele não deve existir omissão e nem neutralidade quando se deseja a transformação, “a favor da mudança social com vistas à justiça e à solidariedade” (VASCONCELLOS, 2002, p. 110).

Os professores precisam da Educação Continuada para agir e essa formação não pode ser esporádica. Todos os profissionais precisam de capacitação constante e ainda mais os professores, pois são multiplicadores de conhecimento e cultura. Porto (2000) diz que os professores são seres inconclusos, em constante processo de desenvolvimento, por isso precisam participar de ações de Educação Continuada para desenvolverem sua prática docente, para “a construção de patamares cada vez mais avançados de saber ser, saber fazer, fazendo-se” (2000, p.13). A autora descreve a formação continuada como autoformação:

[...] a formação se dá enquanto acontece a prática – momentos interdependentes e intercomunicantes de um mesmo processo, renovadores do espaço pedagógico e das práticas nele efetivadas. Por isso, a formação não se conclui; cada momento abre possibilidades para novos momentos de formação, assumindo um caráter de recomeço/renovação/inação da realidade pessoal e profissional, tornando-se a prática, então, a mediadora da produção do conhecimento ancorado/mobilizado na experiência de vida do professor e em sua identidade, construindo-se, a partir desse entendimento uma prática interativa e dialógica entre o individual e o coletivo. (PORTO, 2000, p. 14)

A Educação Continuada precisa despertar nos professores o desejo e fazer algo, de agir, de intervir na realidade para transformá-la. Então, o professor será um eterno pesquisador. Por sua vez, a pesquisa, assim como a Educação em si, requer intencionalidade, um fazer voltado para um fim, por isso precisa de planejamento. Vasquez (1977) diz que a mediação para a transformação precisa acontecer de forma organizada.

[...] entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação” (VASQUEZ, 1977, p. 207).

A intervenção da escola na realidade social para promover a cultura de paz precisará envolver toda a escola. Trabalhar apenas uma turma isoladamente trará poucos efeitos. Logo, precisaremos de um projeto mais abrangente. O projeto é conceituado por Maximiano (1997) como um empreendimento finito, que possui objetivos claramente definidos em função de um problema, oportunidade ou interesse de uma pessoa ou organização.

Na área da educação, o chamado Projeto Educacional tem a finalidade de planejar, coordenar e executar ações para melhorar processos de educação e de formação humana. Conforme dito acima, é um instrumento de duração finita, com objetivos bem definidos para resolver demandas de um educador ou de um grupo, ou de uma escola inteira, ou mesmo do sistema educacional. Sobre a duração finita, sugerimos que na escola o projeto para a cultura de paz se estenda pelo ano letivo e seja reiniciado a cada novo ano, como atividade permanente do calendário escolar.

Há tipologias de projetos. Conforme Moura e Barbosa (2002) os Projetos de Pesquisa servem para obter conhecimento com verificação experimental; Projetos de Desenvolvimento para gerar novos serviços ou produtos; Projetos de Ensino, feito pelo professor para a melhoria do ensino-aprendizagem; Projetos de Trabalho desenvolvidos por alunos sob a supervisão de professores, voltados para a aprendizagem; Projetos de Intervenção, desenvolvidos por organizações para introduzir modificações que afetem positivamente o desempenho na solução de problemas ou no atendimento de necessidades. Adotam esse tipo as instituições educacionais, sociais e o setor produtivo. Este último tipo é o aplicável na empreitada de aplicar a Justiça Restaurativa na construção da cultura de paz.

Já em relação às fases, são cinco: Inicialização (desenvolvimento de visão geral do Projeto); Planejamento (definição de objetivos, resultados esperados, recursos, estimativa de custos, prazos); Execução (organização, coordenação e direção de equipes); Controle (acompanhamento da execução); Encerramento (avaliação dos resultados).

Trabalhar com o presente projeto de intervenção pedagógica é desenvolver uma pesquisa-ação. Os gestores, professores e demais trabalhadores da escola vão se unir aos alunos e à comunidade onde a escola está inserida, para desenvolver uma pesquisa acerca da violência e, concomitantemente colocarão em prática ações pautadas na Justiça Restaurativa, para implantar a cultura de paz na escola.

A oportunidade de se realizar uma pesquisa-ação é sempre que se pretenda mostrar o desdobramento de uma sequência de ações no tempo, dentro de uma organização, grupo ou comunidade, conforme lecionam Coghlan e Brannick (2008). Além de possibilitar a compreensão do processo de mudança, também é possível aprender com ele.

Thiollent (2007), ensina que a pesquisa-ação é basicamente o que o nome indica, uma pesquisa que exige uma ação dos participantes. Mas não basta uma ação trivial, o que significa dizer que deve existir, de fato, um problema merecedor de investigação científica, para que então os pesquisadores, após diagnóstico, se debruçam sobre o levantamento de alternativas, de soluções, que as coloquem em prática, que acompanhem os resultados, que mudem de estratégia, caso sintam necessidade.

Segundo Franco (2005), quem se aventura a investigar a prática educativa precisa observar alguns requisitos como a crítica social, o desenvolvimento cultural do sujeito da ação, entre outros:

[...] a ação conjunta entre pesquisador-pesquisados; a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas; a organização de condições de auto formação e emancipação aos sujeitos da ação; a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção; reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio históricas; o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação (FRANCO, 2005, p. 489).

O método da pesquisa-ação é a observação participante, em que o pesquisador interfere no seu objeto de estudo, com o objetivo de resolver um problema, juntamente com os participantes da ação.

São várias as fases de desenvolvimento de uma pesquisa-ação, conforme Thiollent (2007). A primeira delas é a fase exploratória, em que é feito o diagnóstico inicial, pessoas participantes, esclarecimento dos objetivos, metodologia, divisão de tarefas. Depois disso deve ser definido o problema principal, os objetivos, campo de intervenção, ações, avaliação etc. A próxima fase é a delimitação do tema. A terceira fase é colocação do problema, que é a transformação do tema em problemas que se pretende resolver. A quarta fase é o lugar da teoria, que é a delimitação do marco teórico. Na sequência vêm as hipóteses; em sexto lugar estão os seminários, espaço coletivo que direciona a pesquisa. O campo de observação, amostragem e representatividade qualitativa é o espaço da observação empírica. Por fim, a oitava fase é a coleta de dados.

Com relação à oitava fase, vale explicitar que a coleta de dados pode ser por meio de entrevistas, questionários, observação participante, diário de campo, análise de documentos. Thiollent (2007) diz que existem também as fases de aprendizagem, saberes formais e informais, plano de ação, divulgação externa.

Compreendemos sobre a implicação do contexto social sobre a vida de crianças e adolescentes, conhecemos as leis pertinentes, a Justiça Restaurativa e orientações sobre como unir tudo isso em um projeto educacional pela cultura de paz nas escolas. O próximo passo é trabalhar movidos pela esperança:

Quando nós desejamos algo, nós estamos em uma postura passiva. Pode ser que queiramos que as coisas sejam melhores ou diferentes, mas nós não estamos pensando em como fazer com que esses desejos se tornem realidade. A esperança, por outro lado, é uma orientação ativa. Nós sabemos que vamos ter de trabalhar para o que quer que tenhamos esperança que aconteça. (BOYES-WATSON & PRANIS, 2011, p. 31).

No ano de 2019 a autora do presente artigo realizou atividades em várias escolas públicas do município de Canoas, no Rio Grande do Sul, com a aplicação de círculos de Justiça Restaurativa com adolescentes do ensino fundamental. Apesar de ter sido uma experiência de curta duração com cada turma, foi possível perceber o engajamento dos alunos em participar, a satisfação por serem ouvidos e por contribuírem na discussão e busca de soluções para pequenas questões do cotidiano da sala de aula.

Uma dessas experiências, em especial, foi mais marcante, pois havia acontecido um episódio de maus tratos a um cão, praticado por alunos da escola. O assunto foi parar nos jornais e redes sociais do município, gerando sentimentos e negativos e reações de reprovação à ação pela comunidade escolar e local. Trabalhar com o círculo de Justiça Restaurativa naquele momento foi bastante oportuno porque proporcionou reflexão, aprendizado, construção de caminhos e ainda ajudou os alunos a trabalharem suas emoções.

Para esta autora ficou evidente a necessidade do diálogo nas escolas e a possibilidade do uso da Justiça Restaurativa como ferramenta a ser implementada por projetos mais robustos que contemple de modo sistêmico as turmas de alunos, a escola, a comunidade e outros que possam vir a ser parceiros. Conforme Garrido, Pimenta e Moura (2000), a escola é produtora de cultura e de práticas sociais na busca de soluções para os problemas que vivencia:



As organizações escolares produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças partilhados pelos membros da organização. Não são apenas divulgadoras, mas também produtoras de práticas sociais, de valores, de crenças e de conhecimentos, movidas pelo esforço de procurar novas soluções para os problemas vivenciados (Garrido, Pimenta e Moura, 2000, p. 92).

A partir dessa constatação os autores defendem a educação continuada dos professores e que a ação deles nas escolas por meio de pesquisa, tornarem-se pesquisadores de suas práticas, com o objetivo de aperfeiçoá-las, desenvolver competências. Entendemos que é possível utilizar esse potencial para criar uma cultura de paz nas escolas, com a aplicação da Justiça Restaurativa por meio de projetos de pesquisa-ação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os princípios garantidores dos direitos da criança e do adolescente tais como o da dignidade da pessoa humana; afetividade; proteção integral inspiraram leis, no Brasil, ou seja, possuem aplicabilidade, mas, por si só não conseguem efetividade, não saem do papel sozinhas.

A violência que existe entranhada na sociedade afeta a todos e em grau elevado as pessoas mais frágeis como crianças e adolescentes, pois são indefesos e a condição deles de seres em desenvolvimento facilita a internalização nas negatividades trazidas pela violência.

A união dos atores sociais em favor da real proteção e garantia da efetividade dos direitos das crianças e adolescentes é a única forma de promovermos um desenvolvimento sadio para este público, nos aspectos emocional, afetivo, mental, psicológico e social. A escola é um dos espaços ideais para abraçar essa causa e trilharmos na construção de uma cultura de paz.

A Justiça Restaurativa é uma ferramenta que a escola pode utilizar na busca desse ideal. Para colocar em prática, a alternativa é aplicar a Justiça Restaurativa integrada a um projeto de pesquisa-ação, inserido à grade permanente de atividades da escola. Os professores participariam de cursos de formação continuada para desenvolverem o projeto confiantes no seu potencial.

As metodologias da pesquisa-ação deverão ser aplicadas no sentido de envolver a comunidade, mapear os problemas, criar um plano de ação, elaborar cronograma de atividades elegendo prioridades, indicar responsáveis e prazos, estabelecer a forma de avaliação do processo e dos resultados das etapas, colocar tudo isso no papel, fazer acontecer e medir a evolução das conquistas.

Aprendemos com Freire (2002) que “Ensinar exige a convicção de que a mudança é possível”, e o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. Conforme Boyes-Watson & Pranis (2011) “Nós somos aqueles por quem estávamos esperando”. Ou seja, é convergente o entendimento dos especialistas em Educação, em Justiça Restaurativa e em trabalho com crianças e adolescentes.

A presente investigação científica permite a compreensão de que é possível a escola contribuir para a construção de uma cultura de paz nas escolas com a aplicação da Justiça Restaurativa através de projetos de pesquisa-ação. Com isso a própria comunidade onde as escolas estão inseridas seria também afetada positivamente com os resultados e assim haveria um movimento de multiplicação da cultura de paz. Parafraseando Freire (2002), compreendemos que é possível ler a realidade que cerca a vida escolar, interpretar, escrever e reescrever, para envolver os alunos e a comunidade na construção da cultura de paz.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Graça Blaya. **Alguém para odiar**. In: ALMEIDA, Maria G. B. (Org.). A violência na Sociedade Contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

BOYES-WATSON, Carolyn e PRANIS, Kay. **Círculos em Movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa**. Tradução: Fátima De Bastiani. Porto Alegre, 2018.

BOYES-WATSON, Carolyn e PRANIS, Kay. **No coração da esperança: guia de práticas circulares: o uso de círculos de construção da paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis**. Tradução: Fátima De Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto 19.841 de 22 de outubro de 1945**. Promulga a Carta das Nações Unidas, da qual faz parte integrante o anexo Estatuto da Corte Internacional de Justiça, assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, por ocasião da Conferência de Organização Internacional das Nações Unidas. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/d19841.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto 99.710 de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 9.263 de 12 de janeiro de 1996**. Regula o § 7º do art. 226 da Constituição Federal, que trata do planejamento familiar, estabelece penalidades e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9263.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9263.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.010 de 26 de junho de 2014**. Altera a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13010.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.257 de 8 de março de 2016**. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm). Acesso em 28 jun. 2021

BRASIL. **Lei 13.431 de 4 de abril de 2017**. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13431.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13431.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.796 de 3 de janeiro 2019**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para fixar, em virtude de escusa de consciência, prestações alternativas à aplicação de provas e à frequência a aulas realizadas em dia de guarda religiosa. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13796.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.798 de 3 de janeiro de 2019**. Acrescenta art. 8º-A à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para instituir a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13798.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13798.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.803 de 10 de janeiro de 2019**. Altera dispositivo da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para obrigar a notificação de faltas escolares ao Conselho Tutelar quando superiores a 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13803.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13803.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.811 de 12 de março de 2019**. Confere nova redação ao art. 1.520 da Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil), para suprimir as exceções legais permissivas do casamento infantil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13811.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13811.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 13.812 de 16 de março de 2019**. Institui a Política Nacional de Busca de Pessoas Desaparecidas, cria o Cadastro Nacional de Pessoas Desaparecidas e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13812.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13812.htm). Acesso em 28 jun. 2021.

CARVALHO, Cláudia Maciel. **Violência infanto-juvenil, uma triste herança**. In: ALMEIDA, Maria G. B. (Org.). *A violência na Sociedade Contemporânea*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

GOV.BR – Governo Federal. **Disque 100 tem mais de 6 mil denúncias de violência sexual contra crianças e adolescentes em 2021**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/maio/disque-100-tem-mais-de-6-mil-denuncias-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-em-2021>. Acesso em 26 jun. 2021.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da Pesquisa-Ação: Educação e Pesquisa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARRIDO, E.; PIMENTA, S.A e MOURA, M. O. **A pesquisa colaborativa na escola como abordagem facilitadora para o desenvolvimento da profissão do professor**. In Marin (org.) *Educação Continuada: reflexões, alternativas*. Campinas: Papyrus, 2000 – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Homicídio de crianças e adolescentes**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/homicidios-de-criancas-e-adolescentes>. Acesso em 26 jun. 2021.

LÉVISK, David Léo. **A violência na Sociedade Contemporânea**. In: ALMEIDA, Maria G. B. (Org.). *A violência na Sociedade Contemporânea*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MAXIMIANO, A. C. A. **Administração de Projetos: transformando ideias em resultados**. São Paulo: Atlas, 1997.

- MCCOLD, Paul e WACHTEL, Ted. **Em Busca de um Paradigma: Uma Teoria de Justiça Restaurativa**. International Institute for Restorative Practices. XIII Congresso Mundial de Criminologia. Brasil, Rio de Janeiro, 10-15 Agosto de 2003.
- MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Elementos de Direito Administrativo**. Ed. RT, São Paulo, 1980, p. 46.
- MORRIS, Alisson. **Criticando os Críticos Uma breve resposta aos críticos da Justiça Restaurativa**. Traduzido por Marcelo Maciel. Inglaterra: Oxford University Press, 2002.
- MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. **Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2006.
- PIRES, Thiago José Teixeira. **Princípio da paternidade responsável**. Teresina: Jus Navigandi, ano 18, n. 3586, 26 abr. 2013. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/24305>>.
- BORGES, Carolina; MARTINS, Valéria. Polícia conclui inquérito sobre ataque em creche de SC: três crianças e duas adultas foram mortas. Site G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santacatarina/noticia/2021/05/14/policia-conclui-inquerito-sobre-ataque-em-creche-de-sc-tres-criancas-e-duas-adultas-foram-mortas.ghtml>. Acesso em 26 de jun. 2021.
- PERES, M. F. et al. Tiro cruzado: as dinâmicas de violência armada letal envolvendo a juventude brasileira. **Revista USP**. São Paulo, n.129, p. 15-28, abr./mai./jun. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/188575/174174>. Acesso em: 10 set. 2021.
- PORTO, Yeda da Silva. **Formação Continuada: a prática pedagógica recorrente**. In Marin (org.) Educação Continuada: reflexões, alternativas. Campinas: Papirus, 2000 – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).
- Shulman, Lee S. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma**. Cadernos Cenpec. São Paulo. V4. n.2. p.196-229. dez. 2014.
- SZADKOSKI, Clarissa Maria Aquere. **A violência nas escolas: causas e consequências**. In: ALMEIDA, Maria G. B. (Org.). A violência na Sociedade Contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- TARTUCE, Flávio. **Novos princípios do direito de família brasileiro**. 2006. Disponível em: <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=8468>. Acesso em 29 jun. 2021.
- TAVARES, P. A; PIETROBON, F. C. **Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo**. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/t4W9s8QQnYxwj93NhMP9zpx/?lang=pt>. Acesso em 09 set. 2021.
- TEPEDINO, Gustavo. **Cidadania e os direitos de personalidade**. Revista da Escola Superior da Magistratura de Sergipe, Sergipe, n. 3, p. 23-44, 2002.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e realização**. 10ª ed. São Paulo: Libertad, 2002.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **O projeto de ensino-aprendizagem como instrumento de gestão de trabalho em sala de aula**. In: Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6ª ed. São Paulo: Libertad, 2006.
- VAZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

WAINBERG, Jacques A. **Mídia e violência: a luta contra a desatenção e a sonolência das massas**. In: ALMEIDA, Maria G. B. (Org.). A violência na Sociedade Contemporânea. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a Justiça Restaurativa**. São Paulo: Palas Athenas Editora, 2008.