



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

CRISTIANE VILHENA DE SOUZA

**OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR:
UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA EDUCAÇÃO**

FORTALEZA – CEARÁ

2019

CRISTIANE VILHENA DE SOUZA

OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR:
UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Kátia Paulino dos Santos.

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Souza, Cristiane Vilhena de .

Os desafios na resolução de conflitos no ambiente escolar: uma abordagem sobre as práticas restaurativas na educação [recurso eletrônico] / Cristiane Vilhena de Souza. - 2019.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 139 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof.^a Dra. Kátia Paulino dos Santos.

1. Conflitos e Violência na escola . 2. Práticas Restaurativas. 3. Políticas Públicas. 4. Criança e adolescente. 5. Educação. I. Título.

CRISTIANE VILHENA DE SOUZA

OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR:
UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 15/07/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Katia Paulino dos Santos (Orientadora)
Universidade Estadual do Amapá - UEAP



Prof.^a Dr.^a Maria Helena de Paula Frota
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof. Dr. José Airton de Freitas Pontes Junior
Universidade Estadual do Ceará - UECE

A Deus, que muito me amparou e confortou neste caminho e que me capacita e renova minhas forças todos os dias.

Aos meus pais que são meus exemplos de dedicação e perseverança.

Ao meu esposo e filhos por entenderem e suportarem minhas ausências e, sobretudo por confiarem em meu potencial para que atingisse esta conquista.

Minha gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me dar força interior para superar as dificuldades que foram surgindo no decorrer do caminho e por suprir todas as minhas necessidades para conquistar meus objetivos com a realização de mais esta formação.

Agradeço a Darci, minha mãe e ao Antônio, meu pai, pela vida e incentivo e apoio em minha determinação na minha formação e dos meus irmãos.

Agradeço a todos os meus familiares, especialmente, ao meu marido José Luiz, grande incentivador e apoiador dessa jornada e por me fazer acreditar sempre que eu chegaria ao final deste trabalho. Aos meus queridos filhos, Luiz Henrique e Ketllen (nasceu no meu coração no decorrer dessa trajetória), pelo carinho, compreensão e por todo apoio as minhas escolhas.

À Prof^a. Dr^a. Katia Paulino dos Santos pela orientação prestada, acolhimento, estímulo e importantes contribuições com direcionamento para as políticas públicas. Um exemplo de participação incansável nas lutas pela melhoria da Educação, sobretudo àquelas relacionadas às causas sociais. Minha sincera admiração e respeito!

À querida amiga e incentivadora, Prof^a. Me. Odalena Almeida, que sempre teve uma palavra de apoio e incentivo em qualquer momento em que a procurei.

A querida amiga Lucivane Sales, que sempre me acompanhou na vida acadêmica, porém dessa vez de uma forma diferente, me ajudando a compreender a relevância das práticas restaurativas na educação.

Aos meus colegas de grupo de estudo Fernando, Clarice, Marilene, Simone, pessoas importantes nessa trajetória.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Política Públicas, especialmente aos doutores Horácio e Helena Frota pelas trocas de informação e conhecimento, pelo convívio e motivação no decorrer dessa jornada

A todos aqueles que contribuíram com informações para a construção desta pesquisa, gestor, professores, coordenação pedagógica, alunos e famílias da EE Jose Ribamar Pestana, aos técnicos do Ministério Público e aos técnicos da Secretaria Estadual de Educação.

A todos, minha gratidão.

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.

Engaiolados, o seu dono pode leva-los para onde quiser.

Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros.

Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são pássaros em voo.

Existem para dar aos pássaros coragem para voar.

Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros.

O voo não pode ser ensinado.

Só pode ser encorajado”.

(Rubem Alves)

RESUMO

Este estudo tem como proposta investigar o funcionamento de uma política pública voltada para a resolução de conflitos nas escolas, desenvolvido a partir de um projeto do Poder Judiciário do Estado do Amapá, neste caso a implementação de Núcleos de Práticas Restaurativas e como elas afetam a vida da comunidade escolar. Baseada em uma metodologia qualitativa e na técnica do estudo de caso, foi analisada a criação do NPR na Escola Estadual José Ribamar Pestana, localizada em uma zona periférica do município de Santana/AP, que atende 1090 alunos de mais de cinco bairros localizados em seu entorno e que apresentam diferentes níveis de risco social que se refletem no ambiente a partir de ações violentas que vão desde a depredação do patrimônio público até agressões físicas com ferimento grave. O NPR foi criado em 2016, objetivando promover a cultura de paz, através da mediação de conflitos e da realização de atividades preventivas, como forma de enfrentamento a indisciplina e a violência escolar. E composto por uma equipe técnica capacitada que desenvolvem práticas restaurativas de acordo com as demandas apresentadas pelas Instituições de Ensino. Sua atuação é direcionada a realizar mediações de conflitos, utilizando a metodologia do Círculo Restaurativo de Comunicação Não-Violenta; realizar Formação Continuada de Profissionais da Educação em Cultura de Paz e Práticas Restaurativa e de promover atividades de fomento a ambiência restaurativa e a cultura de paz nas escolas, como vistas a reduzir, de forma gradativa, os graves números da violência na escola e, possivelmente, promover uma transformação social nos bairros atendidos pela escola. A pesquisa concluiu que, apesar de recém-implantado, o NPR vem provocando mudanças significativas nas relações entre os membros da comunidade escolar e reduziu o número de casos de violência no ambiente escolar.

Palavras-chave: Conflitos e Violência na escola. Práticas Restaurativas. Políticas Públicas. Criança e adolescente. Educação.

ABSTRACT

His study aims to investigate the operation of a public policy aimed at conflict resolution in schools, developed from a project of the Judicial Power of the State of Amapá, in this case the implementation of Nuclei of Restorative Practices and how they affect life of the school community. Based on a qualitative methodology and case study technique, the creation of the NPR at the José Ribamar Pestana State School, located in a peripheral zone of the municipality of Santana / AP, was analyzed, which attends 1090 students from more than five neighborhoods located in its environment and that present different levels of social risk that are reflected in the environment from violent actions ranging from the depredation of the public patrimony to physical aggressions with serious injury. The NPR was created in 2016, aiming to promote a culture of peace, through the mediation of conflicts and the implementation of preventive activities, as a way of coping with indiscipline and school violence. It is composed of a qualified technical team that develop restorative practices according to the demands presented by the Teaching Institutions. Its action is directed to carry out mediations of conflicts, using the methodology of the Restorative Circle of Non-Violent Communication; to carry out Continuing Education for Education Professionals in Culture of Peace and Restorative Practices and to promote activities to foster the restorative environment and the culture of peace in schools, with a view to gradually reducing the serious numbers of violence in the school and possibly , to promote a social transformation in the districts served by the school. The research concluded that, despite being recently implemented, NPR has caused significant changes in the relationships among members of the school community and reduced the number of cases of violence in the school environment.

Keywords: Conflict and Violence in school. Restorative Practices. Public policy. Child and teenager. Education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Escolar Especializado
AMCEL	Amapá Celulose S/A
CAMUF	Centro De Atendimento A Mulher E A Família
CEBRAPE	Centro Brasileiro De Analise E Planejamento
CEE/AP	Conselho Estadual De Educação Do Amapá
CEJUSC	Centro Judiciário De Solução De Conflitos E Cidadania
CEPE	Coordenação Permanente De Organização E Acompanhamento Dos Processos Eleitorais - Amapá
CNJ	Conselho Nacional De Justiça
CONANDA	Conselho Nacional Dos Direitos Da Criança E Do Adolescente
CRAM	Centro De Referência E Assistência A Mulher
CRAS	Centro De Referência Em Assistência Social
CREAS	Centro De Referência Especializada Em Assistência Social
DA	Deficiência Auditiva
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiências Múltiplas
DV	Deficiência Visual
ECA	Estatuto Da Criança E Do Adolescente
EJA	Educação De Jovens E Adultos
ENEM	Exame Nacional Do Ensino Médio
E-Paz	Sistema De Informação De Agressões E Violência Nas Escolas
FEBEM	Fundação Estadual Do Bem-Estar Do Menor
FNDE	Fundo Nacional De Desenvolvimento Da Educação
FUNABEM	Fundação Nacional Do Bem-Estar Do Menor
IDEB	Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica
IPEA	Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada
JR	Justiça Restaurativa
JRE	Justiça Restaurativa Na Educação
LDB	Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional
LIED	Laboratório De Informática Educacional
MDH	Ministério Dos Direitos Humanos

MEC	Ministério Da Educação
MJ	Ministério Da Justiça
MP	Ministério Público
MPAP	Ministério Público Do Amapá
NEV/USP	Núcleo De Estudos Da Violência Da Universidade De São Paulo
NPR	Núcleo De Prática Restaurativa
ODS	Objetivos Do Desenvolvimento Sustentável
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização Das Nações Unidas
PAEFI	Serviço De Proteção E Atendimento Especializado A Famílias E Indivíduos
PEE/AP	Plano Estadual De Educação Do Amapá
PNUD	Programa Das Nações Unidas Para O Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Práticas Restaurativas
PROERD	Programa Educacional De Resistência Às Drogas E A Violência
PROERD	Programa Educacional De Resistência Às Drogas E A Violência
SEBRAE	Serviço Brasileiro De Apoio Às Micro E Pequenas Empresas
SEED/AP	Secretaria Estadual De Educação Do Amapá
SEJUSP	Secretaria De Estado Da Justiça E Segurança Pública Do Amapá
SEMASC	Secretaria Municipal De Assistência Social E Cidadania De Santana/AP
SGD	Sistema De Garantia De Direitos
SNDCA	Secretaria Nacional Dos Direitos Da Criança E Do Adolescente

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	POLÍTICAS PÚBLICAS E JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO.....	21
2.1	POLÍTICA PÚBLICA: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL.....	22
2.2	JUSTIÇA RESTAURATIVA: CONCEITOS GERAIS.....	32
2.3	JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO.....	38
3	CONFLITOS E VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.....	41
3.1	PANORAMA HISTÓRICO, CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DE CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	41
3.2	A CRIANÇA, O ADOLESCENTE E AS IMPLICAÇÕES DO CONFLITO E DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA NA SUA FORMAÇÃO.....	48
3.3	OS INSTRUMENTOS E AS INSTITUIÇÕES DE APOIO AS RESOLUÇÕES DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA.....	53
4	PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR: AVANÇOS E DESAFIOS NO BRASIL.....	59
4.1	PRÁTICAS RESTAURATIVAS: ASPECTOS GERAIS.....	59
4.2	PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR E SEUS DESDOBRAMENTOS	63
4.3	AVANÇOS E DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DAS PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR	71
5	RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ RIBAMAR PESTANA - SANTANA – AMAPÁ – BRASIL.....	76
5.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	78
5.2	O CAMPO DA PESQUISA: ESCOLA JOSÉ RIBAMAR PESTANA, SANTANA/AP.....	81
5.2.1	Apresentando a E.E. José Ribamar Pestana.....	81
5.2.2	Aspectos legais da E. E. José Ribamar Pestana.....	88

5.3	AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS E AS METODOLOGIAS ADOTADAS NA ESCOLA.....	95
5.4	PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO OLHAR DA GESTÃO ESCOLAR, COORDENADOR PEDAGÓGICO E PROFESSORES.....	100
5.5	IMPRESSÕES DA FAMÍLIA E DOS ALUNOS QUANTO AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS.....	104
5.6	PERCEPÇÕES DO MINISTÉRIO PÚBLICO E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	107
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
	REFERÊNCIAS.....	120
	APÊNDICES.....	128
	APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNO.....	129
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSOR (A).....	131
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA (A).....	133
	APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA – GESTOR(A).....	135
	APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA – FAMÍLIA.....	136
	APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO.....	138
	APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA – MINISTÉRIO PÚBLICO.....	139

1 INTRODUÇÃO

A violência social, de forma mais ampla, representa no imaginário das pessoas diferentes sentidos, conforme seja considerado o ponto de vista de sujeitos ou de grupos considerados como vítima ou como agressores. Neste texto, entendemos como violência social todas as ações e todas as palavras que são utilizadas para impor para alguém (sujeito ou grupos sociais) aquilo que não é desejado, ou seja, tudo aquilo que é imposto pelo emprego da força, quer seja na forma simbólica ou concreta, e que, portanto, se coloca na contramão do desejo respaldado na diferença. Tomando como ponto de partida essa conceituação, percebe-se que os conflitos e as diferentes formas de violências, estão presentes em todos os espaços sociais: família, escola, enfim, em todos os âmbitos em que se desenvolve a vida social.

Quando se refere a processos de violência, é importante frisar que este ocorre a longa data e que é oriundo de grupos que, cada vez com mais força, lutam para se perpetuando poder ou para terem suas demandas reconhecidas e respeitadas. Nesta perspectiva, entende-se que a violência neste início de século XXI não é monopólio apenas do Estado, muito embora ele seja o único que tenha o qualificativo de legitimidade.

Na sociologia de Durkheim, por exemplo, a violência se define por meio da quebra das normas sociais de uma sociedade. Assim, as normas expressam um estado de solidariedade social e a violência é, então, um estado de anomia, ao romper com as normas sócio jurídicas que propiciam o convívio entre os sujeitos e os grupos de uma determinada sociedade humana.

As situações de anomia social podem ser vistas nas inúmeras situações de linchamento de assaltantes e de menores nas cidades grandes. Essa enganosa tentativa de moralizar a vida social por meio do uso da violência, por exemplo, do espancamento e aprisionamento público de suspeitos, produz incentivo à violência social, e esta violência tem forte potencial em chegar às escolas, na medida em que são “naturalizados” atos de violência como recursos válidos para enfrentamento de problemas sociais. Problemas esses que dependeriam sim de políticas públicas mais eficazes e não de vingança coletiva.

Os conflitos sociais são processos entre “[...] classes, frações de classes e grupos sociais” (SANTOS, 2009, p. 39), em que deve se constituir negociações entre

as tensões internas das partes componentes. A característica fundamental do poder, portanto, é capacidade potencial de negociar legitimamente o consenso, de forma hegemônica em uma sociedade. A violência é um fenômeno histórico e cultural, que se desenvolve pela ação de sujeitos sociais de forma fortemente racional, cujos resultados são altamente imprevisíveis e incontroláveis. Ao exceder os limites de civilidade, nas relações de poder, configura-se o uso da violência. Na medida em que o exercício do poder, independentemente de sua origem, reveste-se de legitimidade nas relações sociais. Para Santos (2009), a ideia de uma microfísica da violência refere-se às redes de exercício de poder, que são marcadas pela força, pela coerção e pelo dano, em relação ao outro.

O dia a dia das Instituições Escolares, a partir de meados da década de 80, começou a passar por uma transição, no que diz respeito ao fenômeno da violência no âmbito escolar. Desde então, estabeleceu-se situações não antes vivenciadas por ela, comprometendo seu papel socializador, exigindo que a Escola tivesse uma outra postura, de tal forma que não havia mais espaço neste ambiente para métodos tradicionais, repressivos, dentre eles, as punições.

A escola e seus atores se revelam perplexos frente à banalização da violência e seus reflexos em meio escolar, mais do que sensibilização e mobilização, é preciso o enfrentamento da questão por um viés alternativo ao modelo vigente, que privilegia a punição em detrimento da restauração das relações sociais, a reparação do dano e a prevenção.

Essa interpretação se justifica porque nos dias atuais a violência entre alunos e a deles para com seus docentes provocam um sentimento difuso de impotência, medo e insegurança entre os docentes dos sistemas públicos de ensino que atuam em escolas inseridas nos meios populares, em especial naquelas escolas que acolhem as crianças mais excluídas, violentadas e marginalizadas da sociedade brasileira.

Surge a necessidade de a escola lançar mão de ferramentas que possam lhe ajudar a proporcionar um ambiente mais adequado ao desenvolvimento intelectual dos alunos, pois o cenário de conflito, indisciplina e violência nas escolas tornaram-se cada vez mais frequentes, envolvendo alunos, professores, equipes de direção, funcionários e a família. Este contexto, leva a reflexão quanto a função social da escola, pois diante deste panorama contemporâneo, a escola deixou de ser secundária na formação do ser humano e passou a ser protagonista, pois além de ter

de se preocupar com as relações de ensino e de aprendizagem, da permanência em sala de aula de alunos e professores, precisa ainda se preparar para enfrentar situações de indisciplina e de conflitos, que podem degenerar em violência.

E o que gera conflito nas escolas e em outros meios? Vasconcelos (2008) aponta que todo conflito é dissenso e faz parte da condição humana, uma vez que as situações conflituosas decorrem de expectativas, valores e interesses contrariados, portanto, onde há relacionamento interpessoal, há probabilidade de haver conflito e de não existir uma relação consensual. Cabe destacar que a escola, não está isenta dessa crise das relações sociais e precisa encontrar mecanismos para restabelecer estas relações que não estão mais funcionando no contexto escolar, pois o foco foi ampliado e hoje ela precisa aprender a resolver conflitos no seu ambiente, de tal modo que os alunos não busquem a solução na violência, mas que compreendam que os conflitos são partes da vida - simples ou graves, nos obrigando a rever ou reafirmar valores e posições. Sem eles, não haverá mudanças, nem aprendizagem e que busquem a compreensão da cultura do diálogo, que é a base das verdadeiras mudanças na sociedade.

Diante deste contexto, cabe a análise das relações sociais onde a família está inserida, pois esta ao longo dos anos tem passado por transformações, e muitos a descrevem como algo complexo, devido as relações sociais que se revelam a partir dela e historicamente, a família “tradicional” estava interligada pelas alianças estabelecidas entre casamento, filiação, adoção ocasional ou afinidade, correspondiam então a imagem da família nuclear burguesa, posteriormente denominada também como família patriarcal se estendeu progressivamente a toda a sociedade. Entretanto, não conseguiu sobreviver num país onde a sociedade era multifacetada, móvel, flexível e dispersa, diante de tanta diversidade, uma vez que as realidades econômicas, políticas e sociais influenciavam na construção de novos paradigmas e contribuíram para que novos arranjos parentais fossem sendo constituídos.

O fato é que mudanças foram ocorrendo e a instituição família, mesmo que preservando algumas características, foi criando significados abrangentes, passando por gerações distintas, onde a mulher (mãe) deixou de ser apenas “do lar” e passou a ocupar o papel de provedor da casa, de ocupar um espaço no mercado de trabalho, passando a acumular funções e sobretudo, tradicionalmente falando, conquistou e dividiu espaço como outras figuras dentro da própria família.

Diante de tal situação, como fica então as relações na família e na escola? São inúmeras as transformações pelas quais estas instituições estão passando, uma vez que ambas estão ligadas a formação e desenvolvimentos de novas gerações, e compartilham funções sociais, políticas e educacionais. A família é o primeiro lugar de cuidado e educação da criança, exercendo importante impacto no seu desenvolvimento. Contudo, os processos de desenvolvimento e formação do indivíduo não ocorrem somente no âmbito familiar. Há outras instituições que se apresentam capazes de auxiliar e/ou ampliar as possibilidades de convívio e crescimento. Dentre tantas instituições, é a escola que a criança costuma frequentar cada vez mais cedo.

Destaca-se que a cultura escolar tem dificuldade em compreender as várias formas de expressão do aluno, visto que as novas gerações são portadoras de diferentes culturas, mais fragmentadas, abertas, flexíveis e instáveis, entretanto, a escola que se tem é a escola que exclui os seus alunos, não respeita as diferenças, é elitista, baseada em um modelo de escola que durante muitos anos atendeu a elite brasileira. Além de ser excludente, muitas vezes, não respeita a criança e o jovem, expulsando-os direta ou indiretamente do seu espaço.

O verdadeiro papel da escola, onde as relações sociais permeiam, seria de ser um espaço de inclusão, onde o diálogo pudesse ser constante, para que futuras gerações em desenvolvimento e formação não sofram danos. E como reforça Saviani (2011) o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata. Pode-se dizer também que em determinados momentos as imposições quanto as regras acabam gerando conflitos e o tratamento simplista das instituições escolares ao somente punir os estudantes gera desconforto e afastamento dos alunos para com a escola, além de não restaurar os danos.

Desse modo, utilizar as ferramentas das práticas restaurativas, representa uma nova alternativa de prevenção e resolução de conflitos no âmbito escolar; portanto, unir forças, formar parcerias é essencial para buscar soluções dos problemas que refletem algumas vezes da sociedade para dentro da escola e outras vezes da escola para a sociedade. Isto é uma oportunidade de perceber que existem outras maneiras de esclarecer possíveis problemas, pois não busca inocentes, culpados, ganhadores ou perdedores, mas busca alternativas criativas na solução de

impasses. Portanto, estas práticas poderão contribuir para que escola possa prevenir a violência e a criminalidade através da promoção de uma cultura de paz.

Nunes (2011), corrobora que as práticas restaurativas nada mais é que diversos tipos de encontros pelos quais através da comunicação não violenta, os atores escolares refletem e discutem sobre o que motivou o conflito e quais foram as consequências na vida deles. Estas práticas são norteadas pelos valores da Justiça Restaurativa (participação, respeito, honestidade, humildade, interconexão, responsabilidade, esperança e empoderamento) que foi implantado no sistema judiciário de vários países e que chegou ao Brasil através desse sistema, mas foi adotado no sistema educacional em alguns estados.

A Justiça Restaurativa e suas práticas chegaram ao Amapá e foi adotado também em escolas. Essa experiência iniciou em 2015, através do Tribunal de Justiça e Ministério Público, proporcionando formação para os setores da sociedade civil. Inicialmente, um projeto voltado para atender famílias, onde as ações iniciais se dariam em escolas com círculos restaurativos. O resultado foi positivo e perceberam que havia necessidade de se fazer um trabalho mais específico dentro das escolas, surgindo o projeto “Escola Restaurativa: promovendo uma cultura de paz nas escolas”. Esse projeto se deu em parceria com o Tribunal de Justiça, Ministério Público e Governo do Estado do Amapá, através da Secretaria de Estado de Educação, inicialmente capacitando servidores públicos, membros da sociedade civil e posteriormente implantando os núcleos nas escolas onde o índice de conflito e violência escolar eram maiores, registros identificados através do policiamento escolar e Secretaria de Estado da Educação.

Esta parceria se deu justamente pelo fato de se intensificar os casos de conflitos e violência nas escolas do Estado do Amapá, ganhando cada vez mais visibilidade nas redes sociais e nas mídias televisivas; sendo bem visível as escolas que tinham maior número de conflitos e violência.

Desta parceria, foi criada a Lei 2.282 de 29 de dezembro de 2017, que dispõe sobre a criação do Programa Educação para a Paz no Estado do Amapá, com o objetivo de promover a cultura de paz, prevenção da violência e a melhoria da convivência nas unidades educacionais, por meio de um conjunto de ações articuladas e transversais.

O tema conflitos e violência e utilização das práticas restaurativas como auxílio na resolução destes, tornaram-se objeto de pesquisa após aproximação com

esta temática no ambiente profissional, daí fomentou-se o desejo de pesquisar uma escola que tivesse vivenciado a experiência das práticas restaurativas, conhecendo e analisando todo o processo de implantação no ambiente escolar, bem como os resultados alcançados; pois os conflitos são inerentes à pessoa humana, causadores da indisciplina que levam à violência escolar. No entanto, a escola sozinha não é capaz de solucioná-los. É preciso contar com a parceria de instituições de garantia de direitos, e principalmente, com a presença da família na escola.

A pesquisa parte, neste sentido, da seguinte problemática central: há aplicabilidade e resultados das práticas restaurativas na mediação de conflitos no ambiente escolar? Observa-se que as ações resultaram na política pública estabelecida pela Lei 2.282, de 29 de dezembro de 2017, ou seja, é uma ação recente.

Daí explica-se o porquê de implementar as práticas da Justiça Restaurativa na educação, pois é um método complementar de resolução de conflitos, com base numa lógica de responsabilização. No Brasil, a cultura de paz é recente, foi introduzida em 2004, por meio do Ministério da Justiça, através do projeto Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro e, juntamente com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Objetiva contribuir para a transformação de escolas e comunidades que vivenciam situações de violência em espaços de diálogo e resolução pacífica de conflitos, por meio da colaboração entre o Sistema Judiciário e Educacional, para que a educação seja cada vez mais voltada para uma educação de qualidade, que é resultado do conjunto das relações dos fatores externos e internos existentes no espaço escolar, e do modo como essas relações são constituídas.

Nesse sentido este trabalho tem como objetivo central investigar a aplicabilidade e os resultados das práticas restaurativas na mediação de conflitos em uma escola pública localizada em uma área periférica da cidade de Santana-AP, neste caso a Escola Estadual José Ribamar Pestana, que atende mais de mil alunos oriundos de mais cinco bairros com diversos problemas e que vem sofrendo vários tipos de ações violentas que passam desde as práticas de depredação e vandalismo até forma de atentado contra a vida, tornando necessária a intervenção deste tipo de política pública para alterar a realidade não somente da escola, mas dos bairros que ela atende.

Para alcançar os resultados deste objeto investigativo, foi necessário discorrer sobre o aporte teórico das políticas públicas e da justiça restaurativa e sua aplicabilidade na educação; evidenciar os conflitos e a violência no âmbito escolar e

suas implicações na formação da criança e do adolescente; dissertar sobre a inserção das práticas restaurativas no ambiente Escolar no auxílio a resolução de conflitos, evidenciando as contribuições, avanços e entraves quanto a aplicabilidade da política pública estabelecida para promoção da cultura de paz no Estado do Amapá; por fim demonstrar os resultados e desafios de inserção das Práticas Restaurativas no processo de resolução de conflitos no ambiente da Escola Estadual José Ribamar Pestana.

Para tanto, utilizou-se metodologia qualitativa, realizada por meio de entrevistas, de acordo com Ludke e André (1986) se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada, justamente por entender que o conhecimento não é algo acabado, mas está em construção, faz e refaz constantemente e o pesquisador sempre estará indagando no decorrer de seu trabalho.

Com relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa trata de um estudo de caso, na Escola Estadual José Ribamar Pestana, pois é uma escola pioneira do município de Santana que utiliza as práticas restaurativas em sua rotina desde o ano de 2016 e já se tornou uma referência para o Ministério Público e SEED por seu compromisso pela busca de uma cultura de paz. E de acordo com Yin (2015, p. 04) esta forma permite compreender de uma forma holística e de mundo real os fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados.

Collis e Hussey (2005) identificam como características da pesquisa de estudo de caso o fato de o objetivo não explorar certos fenômenos, mas também entendê-los em um determinado contexto e a pesquisa usa métodos múltiplos para coletar dados que podem ser tanto qualitativos quanto quantitativos. Portanto, utilizou-se esta técnica que tem como propósito um estudo exploratório, pois sua finalidade foi de propiciar mais informações sobre o assunto investigado, além de proporcionar um planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos, como levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão do objeto estudado. Prodanov e Freitas (2013).

Este trabalho está estruturado em cinco partes além dessa introdução. Na segunda parte, foi construída uma visão panorâmica acerca do conceito de políticas públicas até os debates estabelecidos com o conceito de justiça restaurativa, com

vistas a verificar como os instrumentos de mediação e conciliação atuam como elementos de resolução de conflitos.

Na terceira parte, foi desenvolvida uma visão de como os conflitos e a violência no ambiente escolar implicam na formação da criança e do adolescente, destacando os instrumentos e instituições que dão apoio a redução dos conflitos e da violência na escola.

Na quarta parte é discutido como as práticas restaurativas foram sendo introduzidas e desenvolvidas no ambiente escolar, demonstrando experiências exitosas no Brasil e como elas atuam como forma de promover o desenvolvimento de uma cultura da paz nas escolas. Além disso, foi desenvolvida uma reflexão sobre a implementação e as estratégias trabalhadas pela gestão escolar que busque envolver todos os membros da comunidade escolar a partir de uma visão restaurativa.

A quinta parte é o resultado da pesquisa de campo desenvolvida na E. E. José Ribamar Pestana, onde foi trabalhada desde a parte histórico-contextual da inserção da escola no cenário da cidade até a visão dos envolvidos nas práticas restaurativas dentro do ambiente desta instituição escolar, onde foi percebido que, apesar de recente, a implantação do Núcleo de Prática Restaurativa – NPR se tornou parte integrante da realidade da escola e vem mudando, mesmo que ainda de forma lenta, a realidade da escola.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO

Analisar a sociedade a partir das políticas públicas provoca reflexões sobre a complexidade dos elementos conceituais, epistemológicos e metodológicos, bem como as consequências destas políticas no contexto social, político e econômico do país, pois à medida em que a sociedade evolui, o seu contexto social muda e requer que novas políticas sejam implementadas, exigindo também que sejam elaboradas de acordo com a realidade do país e não como modelos importados e desconectados da realidade brasileira.

É natural que as relações humanas sejam permeadas de conflitos, alguns que possuem lapso temporal curto, outros com períodos maiores e que demoram a serem finalizados. A interação entre as pessoas, jeitos diferentes de pensar, de agir e de reagir, aliados à baixa intolerância existente, geram pontos de tensões que se não forem bem resolvidos, resultam em conflitos em grande escala.

Dentre todos os conflitos existentes, vários são levados para a apreciação do Poder Judiciário, por entenderem ser um local de proteção de direitos, em que um terceiro imparcial designado para análise da lide, decidirá sobre as questões dispostas. Além disso, é direito de todo cidadão que qualquer lesão ou ameaça a direito protegido pelo ordenamento jurídico deve ser amparado pelo Poder Judiciário, conforme disposto no artigo 5º, XXXV, da Constituição Federal de 1988 (CF/88).

A Magna Carta de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, dispõe de várias alternativas para que todo conflito seja solucionado, como a possibilidade de recorrer ao judiciário, conforme citado acima, além da criação das Defensorias Públicas (artigo 134, CF/88), que atuam em prol dos hipossuficientes e dos vulneráveis, inclusive com apoio jurídico a eles. Ademais, há também a garantia de justiça gratuita para aqueles que não possuem condições econômicas para arcar com os custos do processo (artigo 5º, LXXIV, CF/88).

Desse modo, é possível vislumbrar que o ordenamento jurídico concede algumas opções para que o acesso à justiça seja garantido. Entretanto, é notório que há alguns ajustes que devem ser realizados para que esse direito seja efetivo, que ocorra em tempo hábil e que seja adequada para aquela determinada questão.

A cultura do litígio e da produção de sentença em massa, que está presente nos indivíduos atualmente, é o reflexo de uma sociedade que não sabe dialogar com os outros e que apenas quer trabalhar com o binômio “ganha-perde”, sendo que

enquanto uma parte esteja ganhando e a outra perdendo, isso é considerado o correto.

Desse modo, foram desenvolvidas alternativas para que os direitos das pessoas sejam preservados e assim, o acesso à justiça fique resguardado para aqueles casos específicos em que a atuação do Poder Judiciário é considerada como necessária e imprescindível, em especial como tratar a justiça restaurativa no contexto educacional que funciona como uma importante fonte de resolução de conflitos que fomenta uma cultura permeada pela dialogia e por uma relação pautada no encontro positivo com o outro.

Diante desta conjuntura, esta parte trata da abordagem conceitual e histórica no que diz respeito à compreensão de como se dá a construção das políticas públicas, além dos conceitos e princípios da Justiça restaurativa e sua inserção no contexto educacional. Portanto, compreendê-las em conjunto contribuirá para a construção do entendimento de alguns problemas e demandas sociais que surgiram no seio da comunidade escolar e que acabou se estruturando a partir de uma realidade concreta, criando, a partir daí ações para garantir direitos sociais ou responder questões conflituosas, tensões, carências, disputas, etc.

2.1 POLÍTICA PÚBLICA: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL

O Brasil é um país com uma extensão territorial e população significativas. Dentro de suas delimitações geográficas, são marcantes as diversidades culturais que existem em cada região. Essa diversidade, excepcionalmente rica, contribui para o desenvolvimento dos aspectos sociais e culturais, mas ao mesmo tempo traz muitas dificuldades para se construir políticas públicas de modo abrangente e que se adeque a população como um todo.

Compreender a importância das políticas públicas como instrumento de desenvolvimento e de inclusão social, assim como os principais instrumentos de integração entre Estado, governos e sociedade torna-se indispensável. Imperativa é a análise dos fatores históricos, políticos, culturais e ideológicos, bem como dos movimentos sociais que desencadearam os construtos político-sociais do Estado como promotor de bens e serviços públicos.

De acordo com Andrade (2016), as políticas públicas, conforme definição corrente, é um conjunto de programas, ações e decisões tomadas pelos governos

(nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição e estão diretamente relacionadas com o setor público, nas esferas dos governos municipais, estaduais e federais são implementadas políticas nos setores de educação, saúde, habitação, segurança, meio ambiente, mobilidade etc.

Como campo do conhecimento e do desenvolvimento de uma postura científica, as políticas públicas enquanto disciplina surge na década de 1950 nos EUA e até os dias de hoje é estudada e disseminada em maior teor, principalmente no meio acadêmico. De acordo com Souza (2006), há uma profunda diferença profunda entre o que é discutido neste campo de estudo nos EUA, na Europa e no Brasil, foco de produção mais recente. Nos EUA, por exemplo, a partir dos estudos de Laswell e Simon na década de 1950, foi constatado que o termo estabelece relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto seus estudos para a ênfase sobre as ações dos governos, permeado pelo princípio da eficácia e da eficiência. No continente Europeu predomina a visão de Easton, que analisa com maior ênfase o Estado e suas instituições, mais do que propriamente a produção dos governos. No Brasil, os estudos sobre políticas públicas foram realizados em um momento recente – a partir dos estudos iniciais das pesquisas do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), na década de 1970 – priorizando a análise das estruturas e instituições ou à caracterização dos processos de negociação das políticas setoriais específicas (SOUZA, 2006).

Como forma de introduzir um importante debate sobre o tema, Souza (2006) se reporta aos fundadores da área de políticas públicas e cita quatro grandes nomes: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton, conceituando cada um deles. Laswell introduz a expressão *policy analysis* ao fazer a análise sobre a efetividade da política pública; Simon introduz o conceito de racionalidade limitada dos decisores políticos públicos (*policymakers*); Lindblom questiona a teoria dos teóricos anteriores no que diz respeito a ênfase ao racionalismo e acrescenta as relações de poder e integração entre as diferentes fases do processo decisório o que não teria necessariamente um fim ou um princípio; por fim, Easton que define a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente. Ainda de acordo com a autora, não existe uma única, nem melhor, definição

do que seja política pública, mas uma junção de várias definições a luz de vários estudiosos sobre o tema.

De acordo com os postulados de Frey (2009), faz-se necessário compreender os conceitos centrais no estudo de políticas públicas. O primeiro processo de análise parte da diferenciação entre os termos *politics* e *policy*, mesmo que a tradução para o português seja a mesma, ou seja, a política separada em suas dimensões social-relacional e institucional. *Politics* são os processos políticos em que os diferentes atores sociais se encontram e de alguma forma entram em conflito e formam suas coalizões, ou seja, o exercício da política feito na sua dimensão humana. *Policy* é a dimensão institucional, referente ao ordenamento institucional do sistema político, ou seja, a disposição jurídica em que está sujeita e a estrutura institucional político-administrativa. Na visão do autor, *Policy* ou *Politics*, de fato, quer dizer políticas públicas e, portanto, todos estes conceitos traduzem política.

Frey (2009), trabalha com a ideia de *policy network* ou “redes de relações políticas”, que se refere aos processos de inter-relações entre os diversos atores que estão envolvidos na formulação e implementação de políticas públicas. Vale ressaltar, que essas inter-relações não são institucionalizadas e nascem a partir de um conjunto de apoios de organizações que se unem para possibilitar que uma política pública exista ou até mesmo bloquear a existência de uma nova política pública em caso de necessidade.

O conceito de *policy arena* ou “arena de política” se refere aos processos de conflitos e consensos em diversas arenas políticas. Por fim, o conceito de *policy cycle* ou “ciclo político”, que é a fase ou ciclo em que as políticas transitam antes de se concretizarem materialmente na sociedade, no qual este consiste na formulação, implementação e avaliação de uma política pública com vistas a medir seus níveis de eficiência. O autor desdobra esta última em 05 etapas, subdividindo em: percepção e definição do problema político, *agenda setting*, elaboração de programas e decisões, implementação das políticas e avaliação das política e correção da ação. De acordo com Souza (2006) e Capella (2008), estes conceitos interligados são utilizados hoje no Brasil na aplicação de políticas públicas, garantindo assim o bem comum para a sociedade.

Os teóricos Souza (2006), Capella (2008) e Secchi (2014), dizem que o Estado tem um papel de interventor, formulador e implementador de medidas políticas sociais e econômicas que garantam os serviços e os benefícios que os cidadãos

precisam. Logo, o Estado recebe a missão de promover ações reguladoras, que irão desencadear nas políticas governamentais, que hoje chamamos de políticas públicas.

Neste sentido, como detalhamento metodológico, será utilizado o modelo de análise baseado no ciclo político, com o detalhamento de cada fase e/ou estágio das políticas públicas que, nesta concepção, é o processo mais conhecido como ciclo de política pública (policy cycle), baseado em um processo sócio político que divide a produção de política pública (policy-making) desde a articulação dos problemas até a busca por soluções, “[...] ressaltando as forças e fatores operativos em cada estágio distinto do ciclo, desde a montagem da agenda, a tomada de decisão e a implementação até a avaliação, em seguida refazer o processo, em sucessivas interações do ciclo” (HOWLETT; RAMESH; PEARL, 2013, p. 5).

As etapas deste ciclo estão presentes na figura 01, abaixo:

Figura 01 – Ciclo de política pública



FONTE: SECCHI (2014). Aula/UDESC/Esag.

Com base na figura acima, Secchi, (2014, p. 49) define que a identificação de um problema passa por uma fase de discrepância entre o *status quo* e uma situação ideal possível. A percepção do problema é um conceito intersubjetivo, pois existe na cabeça das pessoas e quando é delimitado, define-se sua essência e seus norteadores, apresentando o conjunto de causas, soluções, culpados, obstáculos e avaliações.

A montagem ou formação da agenda é o primeiro, e o considerado mais crítico dos estágios de uma política pública, pois se refere ao modo como os problemas surgem ou não enquanto alvo de atenção por parte do governo, pois o que acontece nesse estágio inicial tem um impacto decisivo em todo o processo político e seus resultados. “A maneira e a forma como os processos serão reconhecidos, se é

que serão, de algum modo, pelo menos reconhecidos, são as determinantes fundamentais de como eles serão, afinal, tratados pelos *policy-makers*” (HOWLETT; RAMESH; PEARL, 2013, p. 103).

A formulação de alternativas para a política pública considera as propostas surgidas no próprio processo de montagem da agenda ou na agenda oficial, sendo que a extensão de opções disponíveis é sempre reduzida a quantas os *policy makers* têm condições de acolher, após análise política.

Kingdon (1984 apud SECCHI, 2014) cita o modelo dos fluxos múltiplos¹ de tomada de decisão, argumentando que o nascimento de uma política pública é muito dependente da confluência dos problemas, e a busca de soluções depende de condições políticas favoráveis, sendo dependente da atenção do público. Na visão dele, existem basicamente dois modelos de implementação de políticas públicas: o modelo em que as decisões são tomadas de cima para baixo (“*top-down*”) e outro, no qual a ênfase é dada pela maior liberdade da rede de atores na organização implementação (modelo “*bottom-up*”).

No modelo “*top-down*” existe a separação clara entre o momento de tomada de decisão dos políticos e a execução dos implementadores que fazem parte da administração dos programas. No modelo “*bottom-up*” os implementadores têm maior participação no diagnóstico de problemas e na busca de soluções durante a implementação da política pública e na avaliação dos resultados alcançados, uma vez que “[...] esse papel de remodelação da política pública por aqueles que a implementam não é entendido como um desvirtuamento, mas sim como uma necessidade daquele que depara com os problemas práticos de implementação” (SECCHI, 2013, p. 61).

A avaliação é a fase do ciclo de políticas públicas que examina o processo de implementação e o seu desempenho do mesmo. Ela tem a intenção de verificar qual o estado da política pública e se houve redução do problema que gerou a necessidade de determinada política pública. Contribui para a definição de critérios, indicadores e padrões que fundamentaram e se a escolha em questão funcionou bem ou não.

¹ Modelo adaptado do modelo da lata de lixo ‘garbagecan’ de Cohen, March e Olsen (1972), visa uma desestruturação na tomada de decisão, mostrando a destacar outros ângulos para a solução do problema, onde se costuma criar muitas soluções que são colocadas de lado ou jogadas foras por falta de problemas à serem solucionados, mas depois são encontradas dentro da “lata de lixo” para soluções de problemas futuros ou problemas que estão precisando de solução no momento (CAPELLA, 2008).

O ciclo de políticas públicas tem como última fase, a extinção, que decorre de três possíveis resultados avaliativos: 1- julga-se que a política em questão atingiu todos os objetivos, e o problema inicial se encontra resolvido, sendo assim, seguirá em sua forma atual; 2 – julga-se que a política deixa a desejar em alguns pontos e necessita de algumas mudanças; 3 – julga-se que uma política é um insucesso ou sucesso total e deverá ser descontinuada.

Embora Howlett, Ramesh e Pearl (2013) relatem que existem dificuldades inerentes a afirmar o insucesso ou sucesso de uma política, pois todos os observadores constataam que a obtenção de uma opinião única, um consenso entre os atores relevantes da política sobre essas matérias de continuidade ou descontinuidade, é uma circunstância raríssima, desencadeando, às vezes, batalhas jurídicas onerosas com considerável custo jurídico, político e burocrático, portanto é “[...] enfatizado a necessidade de se desenvolver coalizões políticas e circunstâncias favoráveis à superação desses custos, para que o processo de descontinuação alcance êxito” (HOWLETT; RAMESH; PEARL, 2013, p. 214).

Com o advento do *Welfare State* – “Estado de Bem-Estar”, um dos fatores determinantes que impulsionaram o processo de seu surgimento no Brasil foi a regulamentação do trabalho assalariado nos setores modernos da economia e da burocracia do Estado. Este trouxe consigo a preocupação de desenvolver políticas que contribuiriam com a justiça social, através da implantação de políticas econômicas e sociais mais inclusivas para a sociedade, pois em seu bojo expressava a proteção do direito à cidadania, objetivando solucionar problemas sociais relativos a economia, que há época precisava de um equilíbrio, devido ao crescimento e valorização do capitalismo (PEREIRA; SILVA, 2014).

De acordo com Harvey (2008), o Estado de bem-estar social vigorou nos países capitalistas centrais entre o pós-guerra e o início da década de 1970. Essa configuração do Estado gerou, a partir de políticas redistributivas, controles à livre mobilidade do capital, ampliação dos gastos públicos, intervenções ativas na economia, além de algum grau de planejamento do desenvolvimento, elevadas taxas de crescimento econômico nos países onde prevaleceu durante os anos 1950 e 1960.

Após a Segunda Guerra Mundial, foram implantadas, na Europa e nos Estados Unidos, variadas formas de governo que aceitavam que o Estado deveria concentrar-se no pleno emprego, no crescimento econômico e no bem-estar de seus cidadãos, e de que o poder do Estado deveria ser livremente distribuído ao lado dos

processos de mercado – ou, se necessário, intervindo ou mesmo substituindo tais processos – para alcançar esses fins (HARVEY, 2008).

Ainda de acordo com o autor, no início da década de 1970 o Estado de bem-estar começou a mostrar sinais de esgotamento. As economias capitalistas centrais apresentavam altas taxas de desemprego e inflação, redução dos níveis de produtividade e de crescimento, elevação dos déficits públicos, desencadeando uma fase global de estagflação que duraria por boa parte dos anos 1970. Essa crise, segundo Netto (2007), é expressão da curva decrescente da eficácia econômico-social da ordem do capital, evidenciando que a dinâmica do capitalismo se alçou a um nível no interior do qual a sua reprodução tende a requisitar, progressivamente, a eliminação das garantias sociais e dos controles mínimos a que o capital foi obrigado no arranjo anterior.

A crise da década de 1970 também é marco na transição de um Estado de Bem-Estar Social para um Estado menos intervencionista nas questões econômicas, mas não tão ausente nas intervenções sociais como no modelo do liberalismo:

[...] a taxa de capitalização do crescimento da acumulação do capital global coloca uma pressão imensa sobre o nexo Estado-finanças para encontrar formas novas e inovadoras de reunir e distribuir quantidades de capital-dinheiro, além de modos e locais onde se posicionar para explorar oportunidades lucrativas. Muitas das inovações financeiras recentes foram projetadas para superar as barreiras impostas pelos arranjos institucionais e regulatórios pré-existent. A pressão para desregularizar tornou-se aparentemente irresistível. Mas os movimentos desse tipo invariavelmente criam uma probabilidade séria de o financiamento tornar-se selvagem e desenfreado, gerando uma crise. [...] (HARVEY, 2013, p. 52).

O esgotamento do Estado de bem-estar teve como um de seus efeitos a crise em setores-chave do setor público, como a educação e a segurança pública em especial, visto que esse esgotamento significava que estavam minadas as bases políticas, econômicas e sociais que sustentavam aquela forma de encarar os temas relacionados à segurança pública. Tal cenário forneceu, ainda, as condições políticas para que, ao final da década de 1970, fossem eleitos, nos Estados Unidos e em alguns países da Europa ocidental, governos conservadores (GARLAND, 2008).

Sobre o neoliberalismo, Alves (1998, p. 81-82) profere que foi a partir dos anos 80, que a “década neoliberal” tornou clara a situação de debilitação do mundo do trabalho, o resultado histórico da acumulação flexível sobre o mercado de trabalho instaurou um novo patamar de desemprego estrutural e proliferação do trabalho

precário nos principais países capitalistas, o que aumenta em muito os riscos para problemas de toda sorte no campo social.

No caso brasileiro vale apontar que, com a Constituição de 1988, os governos brasileiros passam a obedecer a uma nova lógica de ação social, mas nesse período se estabelece um consenso pelo combate à pobreza na retórica e da ação política, em consonância com o capitalismo globalizado. Paradoxalmente, após o estabelecimento de parâmetros constitucionais universais para políticas sociais, os governos brasileiros passam a focalizar suas políticas nos cidadãos que vivem com determinada renda e a construção de políticas públicas voltadas para o atendimento de demandas sociais urgentes no país.

Cabe reforçar que as políticas públicas nasceram com o propósito de entender e explicar por que os governos formulam e implementam certas políticas públicas em decorrência de determinados problemas e, ainda, de analisar os impactos gerados sobre essas decisões na vida social, política e econômica de qualquer território, seja pela ação dos governos em relação a um problema ou pela sua inação, mas que dentro de uma democracia, pode-se dizer que retrata um processo decisório que envolve conflitos de interesse, pois os grupos são divergentes pelas polaridades de opiniões.

Souza (2003; 2006) ressalta que as políticas públicas perpassam por um viés do campo holístico, no sentido de que, é uma área que abrange diversas unidades em totalidades organizadas, onde existe vários “olhares” em torno da compreensão dos fenômenos em sua totalidade e globalidade e, portanto, as políticas públicas têm se constituído como um importante elemento de ação do Estado no atual período contemporâneo em prol do desenvolvimento social. Compreende-se tal processo, através da história e da forma como o Estado, as formas de governo e o sistema econômico foram sendo gerados ao longo dos anos. E com o advento do Estado Liberal, a política tornou-se coisa pública de todos, onde o cidadão passa a ser sujeito de direitos.

Política pública como direito de todos, independe de governo ou governantes, ela deve ser executada, cabendo esclarecer e distinguir que este tipo de política de estado independe do governo, devendo ser realizada e geralmente estar presente nas leis. Quanto à política de governo, depende da alternância de um governo, de um determinado partido ou político, este modelo é o que é mais comum, porém menos benéfico para a sociedade (SOUZA, 2003; 2006; CAPELLA, 2008).

Hofling (2001), aponta que toda política social é uma política pública e nem toda política pública é uma política social. Porém as políticas de gestão é que dão apoio e suporte à base para as políticas públicas serem implementadas. Outro fator relevante para que uma política pública seja bem implementada, é a necessidade de uma boa mão-de-obra qualificada. Caso contrário, pode comprometer os resultados esperados dessa política na sociedade.

De acordo com Viana (1996), toda política tem um ciclo, ela não surge do nada ou do dia para a noite. Ao contrário, surge de diversos atores, de uma agenda e uma ideia de fazer entrada dentro do processo político; em seguida, essa ideia vai ser formada em políticas (formulação) legislativo; e posteriormente implementada (execução), ou seja, formulada para se alcançar os resultados propostos, por fim, tem-se a avaliação onde a gestão pública verifica se alcançou os resultados, através de indicadores.

As políticas públicas no contexto atual envolvem todos os setores da sociedade, desde o primeiro setor que é o estado e o governo, o segundo setor que é a iniciativa privada e o terceiro setor que são as diversas organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, como OCIP's e movimentos sociais. Todos em busca da construção de interesses públicos por todos os atores do Estado e da sociedade civil (SOUZA, 2006).

Capella (2008), diz que ao se tratar de implementação de políticas públicas, verifica-se que existem grandes discussões, sendo muitas delas complexas, pois seus impactos afetam diretamente a vida social. Para tanto, exige-se em seu processo de construção a atuação intersetorial, a adesão dos envolvidos e a análise do impacto que pode causar na sociedade. Entretanto, em um país onde as ações do poder público são centralizadas, pouco transparentes e muitas vezes interpretadas como paliativas, é fundamental que se compreenda a formulação das políticas públicas, para se entender o que de fato existe planejado no setor público brasileiro e de que forma será implementada a fim de que os direitos, bem como os deveres sejam mantidos e que se tenha uma ampla efetividade.

Souza (2003) aponta que, no Brasil, vislumbrou-se a garantia de tal cenário por meio da Constituição Federal de 1988, que ampliou em muito os direitos sociais e estes ao longo dos anos foram sendo traduzidos em políticas públicas. Porém, existem inúmeros desafios a serem superados e, dentre eles, podem ser destacados a luta contra a desigualdade, a necessidade de gerar uma maior equidade social, de

se atingir o maior número de pessoas, a melhoria na qualidade e no acesso à educação, à saúde, além da elevação da comunidade na participação e controle social.

Arantes e Couto (2008), afirmam que nos últimos anos tem se demonstrado um avanço em políticas que atendam boa parte dos anseios da sociedade, pois as políticas públicas afetam a todos os cidadãos, de todas as escolaridades, independentemente de sexo, raça, religião ou nível social. Com o aprofundamento e a expansão da democracia, as responsabilidades do representante popular se diversificam e este deve auxiliar na promoção do bem-estar da sociedade com vistas a uma melhoria na qualidade de vida como um todo.

A Constituição Federal Brasileira apresenta em seu escopo dispositivos fundamentais e dispositivos veiculadores de políticas públicas. Os dispositivos fundamentais são os que definem e regulamentam as “1) definições de Estado e Nação; 2) direitos individuais de liberdade e de participação política; 3) regras do jogo e 4) direitos materiais orientados para o bem-estar e a igualdade” (ARANTES; COUTO, 2008, p. 34) e compõe os quatro elementos da *politics*. As cláusulas constitucionais que não apresentam esses elementos são os dispositivos veiculadores de políticas públicas, conhecidos como *policies*. Aqui podemos apontar a diferença da Carta de 1988 em relação às anteriores, seu texto está carregado de políticas públicas que deixaram o plano governamental e passaram a se consolidar no texto constitucional. De fato, uma boa política pública precisa assegurar direito de cidadania a todos os cidadãos ou de forma específica para uma comunidade, um segmento social, cultural, étnico ou econômico.

A Constituição Federal constitui esses direitos, no entanto, muitas vezes, estes direitos são até reconhecidos pelo poder público e por parte da sociedade, porém não são respeitados. Entretanto, deve ser assegurado que esses direitos sejam contemplados e, caso não seja assegurado, é necessário que a sociedade se organize para estabelecer programas e assim sejam atendidos de forma plena em seus direitos. Desta forma, a formulação da política pública, será aquela em que os governos traduzirão seus propósitos em programas e ações e produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real, ressaltando que nenhuma política pública pode ser proposta, sem a construção cuidadosa e responsável de quem vai colocá-la em prática, para êxito de sua implantação e continuidade.

2.2 JUSTIÇA RESTAURATIVA: CONCEITOS GERAIS

De acordo com Achutti (2013), a Justiça Restaurativa surge no ocidente, a partir de programas comunitários que buscava mediar conflitos entre vítimas e ofensores após a aplicação da decisão judicial. Ela é uma ferramenta de solução de conflitos, mas considerada também como uma filosofia e um conjunto de princípios que tenta dar conta dos fenômenos das ofensas que causam danos e crimes. Ainda segundo o autor, esta prática se iniciou na década de 70 no Canadá, Estados Unidos, Nova Zelândia com um enfoque para o crime, mas se expandiu, buscando tentar dar uma resposta, não só para o crime, mas para todo tipo de conflito que gera uma ofensa.

Ainda não existe uma padronização conceitual sobre a justiça restaurativa, pois muitos a definem como: justiça restauradora, justiça reparativa, justiça reintegrativa ou justiça restitutiva. A Resolução do CNJ n. 225 de 31 de maio de 2016, a define como:

Um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa a conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado...(tendo) como foco a satisfação das necessidades de todos os envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a ocorrência do fato danoso e o empoderamento da comunidade, destacando a necessidade da reparação do dano e da recomposição do tecido social rompido pelo conflito e suas implicações para o futuro.

Em 2001, o Brasil adotou a Justiça Restaurativa como um dos métodos na resolução de conflitos, por acreditar que este seria um viés de possibilitar o ingresso a ordem jurídica de uma maneira mais justa, já que há um importante estímulo à maior participação dos envolvidos. O programa também é uma alternativa ao modelo tradicional de justiça e uma resposta ao crime, a qual respeita a dignidade e a igualdade das pessoas, constrói o entendimento e promove harmonia social mediante a restauração de vítimas, ofensores e comunidades. Vale destacar neste debate que existia ou existe uma crescente insatisfação com o sistema de justiça criminal tradicional, e que era urgente a adoção de um novo modelo que não tivesse somente a punição como resolução dos conflitos, mas que pudesse ser baseado na restauração e reparação (ORSINI; LARA, 2012).

Nas lições de Piedade e Kops (2014), o modelo restaurativo foi baseado nas culturas indígenas em que os que os protagonistas se sentam em círculo para discutirem os motivos que ensejaram o conflito e as necessidades que devem ser atendidas. Uma técnica utilizada pelos indígenas baseava-se em um pedaço de papel ou bastão, sendo passado de mão em mão, só falando a pessoa que estiver com esse papel, e de acordo com os relatos, quem estivesse com o objeto na mão, não poderia ser interferido até o momento de acabar sua fala. Interessante observar que uma prática antiga, advindos de uma comunidade indígena, pode contribuir com a construção de um novo exemplo na área judicial e se estendendo a outras áreas como a educação.

Ainda de acordo com os autores, em sua atualidade, a Justiça Restaurativa tem como estratégia abordar os conflitos e os crimes, sob um novo ponto de vista, com uma nova metodologia, pois não busca culpados, mas pergunta quais relações e quem foi atingido pela consequência dessa infração, quem tem a responsabilidade de reparar os danos e de que forma se pode compor uma solução visando ao futuro, buscando uma solução mais humana para a justiça restaurativa se materializar.

Sobre a sua utilidade, Orsini e Lara (2012) confirmam que:

[...] a Justiça Restaurativa se constitui em um importante instrumento para a construção de uma justiça participativa, de modo a operar real transformação, com soluções compartilhadas, e em uma forma de promoção dos direitos humanos e da cidadania, da inclusão e da paz social com dignidade (ORSINI ; LARA, 2012, p.305).

Vitto (2005), ressalta que a Justiça Restaurativa é aplicada também na atualidade em situações de resolução de conflitos como familiares, de vizinhança e escolares, além de passar para uma intervenção sobre o crime para diversas áreas, devido às suas potencialidades, pois ela entende o crime como uma ofensa que gera danos a pessoas em concreto e a relacionamentos. Sendo assim se faz a pergunta de quem são as vítimas da ofensa e como reparar os danos, bem como, o que os réus e ofensores, devem se integrar nessa reparação dos danos as vítimas de uma forma colaborativa, envolvendo réu, vítima e comunidade de apoio da vítima e do réu, num processo colaborativo que visam encontrar soluções a ofensas e reparar o dano causada a vítima. Daí se dá o nome de restaurativa.

Ainda segundo a autora, a Justiça Restaurativa, apresenta um modelo que mais se aproxima da efetiva intervenção do Estado com relação à prática de delitos,

sendo elas a justa aplicação da pena, a conciliação entre os envolvidos (vítima, infrator, estado e a sociedade), e como consequência natural a pacificação social. Busca-se, partindo deste princípio, substituir uma cultura de violência por uma cultura de paz. Ressalta-se ainda a participação em todo esse processo é estritamente voluntária, e a aceitação, da alternativa restaurativa, não pode ser imposta em quaisquer situações.

Pinto (2005) afirma ainda que a Justiça Restaurativa está baseada num procedimento de consenso em que a vítima e o infrator, e, quando adequado, outras pessoas ou membros da comunidade afetados pelo crime, como sujeitos centrais, participam coletiva e dinamicamente na construção de soluções para a cura das feridas, dos traumas e perdas causados pelo crime. Portanto, esse consenso mínimo do fato danoso, proporciona para vítima, um ambiente seguro, de modo que a vítima seja ouvida, e diga tudo que sofreu, e isto só é possível porque a Justiça restaurativa vai atuar sobre três aspectos principais: a primeira é a vítima, pois ela tem um protagonismo dentro da justiça restaurativa; a segunda é o ofensor, que será responsabilizado pelo ato que cometeu e; o terceiro é a comunidade.

Acrescenta ainda o autor que a justiça restaurativa que:

Trata-se de um processo estritamente voluntário, relativamente informal, a ter lugar preferencialmente em espaços comunitários, sem o peso e o ritual solene da arquitetura do cenário judiciário, intervindo um ou mais mediadores ou facilitadores, e podendo ser utilizadas técnicas de mediação, conciliação e transação para se alcançar o resultado restaurativo, ou seja, um acordo objetivando suprir as necessidades individuais e coletivas das partes e se lograr a reintegração social da vítima e do infrator (PINTO, 2005, p. 34).

Como principal benefício, a justiça restaurativa permite um senso de comunidade, um retorno social, e esta por sua vez pode enxergar saídas para evitar a criminalidade, pois existe a participação direta de todos, enfrentando uma situação que muitas vezes é um crime ou um desentendimento entre vizinhos. Na situação de conflito onde houve uma ruptura desses laços de convivência entre as pessoas, ela busca restabelecer esses laços, visando a harmonia, pode ser considerada como prevenção a violência e pacificação social.

Para Carvalho (2005), a Justiça Restaurativa é uma modalidade inclusiva de justiça, devido a sua abordagem reintegradora e regeneradora das relações sociais, além de ser também um caminho para a democratização do poder judiciário, pois busca desburocratizar e agilizar os serviços oferecidos por este poder,

principalmente por vivermos em uma sociedade democrática constitucionalmente e plural, onde se espera que a justiça utilize a equidade e que seja imparcial para como todos os cidadãos.

O autor aponta ainda que, na sociedade democrática, para ser considerada eficaz, a justiça restaurativa enquanto política pública, ainda precisa vencer alguns obstáculos. Dentre eles, ter uma mão de obra qualificada e multidisciplinar, estar integrada a outras políticas públicas colaterais como educação, serviço social, segurança pública e saúde, além de outros, que são de extrema importância para que se restabeleça a inserção social das partes envolvidas e a superação de conflitos. Portanto, uma vez implementada como política pública, esta deve ser feita de forma muito responsável para que os usuários não caiam no descrédito, se de alguma forma, ela não estiver atendendo da forma a qual se propõe (CARVALHO, 2005).

É bom compreender que as práticas restaurativas não devem ser entendidas em oposição ou substituição às práticas existentes hoje na Justiça brasileira. Ao contrário, são modalidades que complementam e ampliam a gama de serviços de justiça existentes, e que, por suas especificidades, podem se revelar mais adequadas e eficazes em determinadas situações de infração e junto a determinados segmentos do que as existentes atualmente.

Pinho (2009), registra que:

[...] é necessário registrar que o modelo restaurativo no Brasil não é cópia dos modelos estrangeiros, pois nosso modelo é restritivo, e carece de muitas transformações legislativas para a aplicação integral da justiça restaurativa. Ademais, como a justiça restaurativa é um processo de constante adaptação, é de bom alvitre sempre a adequação necessária à realidade brasileira (PINTO, 2009, p. 246).

Neste sentido, por não ser uma cópia, o modelo levou em consideração a Resolução do Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, Resolução 2002/12 e, quanto a realidade nacional, competiu ao Conselho Nacional de Justiça - CNJ, através da Resolução 225/16 a padronização da justiça restaurativa, onde ficou definido os princípios básicos para a emprego de programas de Justiça Restaurativa em matéria criminal, dando suporte para que ela fosse adotada e consolidada. No Brasil, inicialmente as primeiras experiências de Justiça restaurativa se deu no Rio Grande do Sul, onde foi o berço e a partir daí, expandiu-se para Brasília, São Paulo, Minas Gerais, Maranhão e outros (MELO, 2005).

Ainda segundo o autor, faz-se necessário elucidar que tipo de justiça até então o Brasil adotava e, aqui, abre-se um parêntese para falar um pouco da Justiça Retributiva, para que se consiga fazer um paralelo com a Justiça Restaurativa, pois a Justiça Retributiva é muito maior do que somente uma teoria da justiça. Ela está baseada no pronunciamento de sanções que vão desde o pagamento de multa até a escassez da liberdade. Diante disto, a justiça define a sanção e administra o embate entre Estado e transgressor. A Justiça Retributiva foi limitada aos termos de vingança e retaliação e criou-se uma incompatibilidade entre a Justiça Humana Restaurativa contra a Justiça desumana Retributiva, por isso o padrão restaurativo é construído a partir das falhas do modelo vigente, pois sua natureza é evitar o sistema punitivo-retributivo (MELO, 2005).

Enquanto as práticas tradicionais da justiça enfatizam a apuração de culpados e a imposição de punições, legitimando uma espécie de vingança pública, a justiça restaurativa considera os danos, os responsáveis e os prejudicados pela infração. Valoriza a autonomia dos envolvidos e o diálogo entre eles, criando espaços protegidos para que todos falem – transgressor, vítima, parentes e pessoas das comunidades – em busca de opções de responsabilização, reconhecimento e reparação das consequências (MELO, 2005).

Desta forma, pode-se dizer que o fato da Justiça Retributiva não está alcançando os objetivos a que se propõe, é que fez nascer uma alternativa através da Justiça Restaurativa, e hoje, segundo dados do Conselho Nacional de Justiça de 2016, 17 estados brasileiros já se identificaram e estão atuando com este modelo, são eles: Acre, Amapá, Pará, Roraima, Tocantins, Bahia, Pernambuco, Sergipe, Rio Grande do Norte, Distrito Federal, Goiás, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul e Paraná. O estado do Ceará aderiu no ano de 2016 segundo dados do Diário do Nordeste (2017).

O anseio pela mudança no sistema da Justiça provoca muitas adesões ao modelo da Justiça Restaurativa e, de acordo com Howard Zehr (2012), um dos pioneiros e um dos principais teóricos precursores da Justiça Restaurativa no Brasil e no mundo, existe a necessidade de se mudar o foco e o olhar da justiça. Ao invés de ver o crime como violação da lei e do Estado, passar a vê-lo como violação de pessoas e de relacionamentos; deixar de ver a violação como culpa, mas gerar obrigações; deixar de impor punição, para envolver vítimas, ofensores e membros da comunidade num esforço comum para corrigir a situação e; por fim, o foco deixar de ser em receber

o que merece pelo erro e passar a perceber as necessidades da vítima e responsabilidade do ofensor e reparar o dano cometido.

Neste olhar, toda uma conjuntura muda, até mesmo o que se perguntará, deixando de se perguntar quais leis foram infringidas? Quem fez isso? O que o ofensor merece para quem sofreu os danos? Quais são as suas necessidades? E de quem é a obrigação de suprir essas necessidades? Toda essa mudança de paradigmas está baseada nos três pilares da justiça restaurativa, que é o dano cometido, obrigações e engajamento, que em resumo, quer dizer:

A Justiça Restaurativa requer, no mínimo, que cuidemos dos danos sofridos pela vítima e de suas necessidades; que seja atribuída ao ofensor a responsabilidade de corrigir aqueles danos, e que vítimas, ofensores e a comunidade sejam envolvidos nesse processo (ZEHR, 2012, p. 36).

Destaca-se então os três “Rs” que fundamentam a justiça restaurativa, são eles: *reparação da vítima*, que deve ser reparada e empoderada, com espaço para ser ouvida (um dos focos da Justiça Restaurativa reside no dano sofrido pela vítima e nas suas necessidades); *responsabilidade ativa* do autor do fato, que deve ocorrer após o reconhecimento da prática delitiva ou infracional, sendo buscada a responsabilidade efetiva e real sobre o resultado causado na vítima (a responsabilização ativa consiste no *responsabilizar-se* do autor do fato, que difere do *ser responsabilizado*, que é o que ocorre, em regra, no processo judicial criminal ou infracional tradicional); e a *reintegração* do autor do fato à comunidade, que também é lesada pela prática da infração penal (JAYME; CARVALHO, 2018, p. 1474-1528).

De acordo com os autores, esses “Rs” são conhecidos como fundamentos, princípios, propósitos, finalidades, fins, objetivos ou pilares da Justiça Restaurativa. Nesse sentido, é possível apreender que o modelo Restaurativo de Justiça oferece um olhar diferenciado e inovador acerca das questões penais e, principalmente, sobre os sujeitos envolvidos na violação, proporcionando não apenas a solução do conflito, mas principalmente o encontro de vítima e infrator e, por vezes também a comunidade, em um espaço de diálogo, que lhes permita alcançar juntos, por meio dessa troca de experiências, a melhor maneira de reparar a lesão sofrida e restabelecer as relações rompidas.

Pinto (2005, p. 35) aponta que, embora haja um crescente consenso internacional a respeito da Justiça Restaurativa, inclusive oficial nos documentos da ONU e da União Europeia validando e recomendando-a para todos os países

membros, ainda assim, trata-se de um novo conceito, de médio alcance ainda e em construção, sendo o conceito de Justiça Restaurativa ainda inconcluso, que só pode ser captado em seu movimento.

2.3 JUSTIÇA RESTAURATIVA NA EDUCAÇÃO

Evans e Vaandering (2018) apontam que a Justiça Restaurativa surgiu na cultura ocidental dentro do campo da justiça criminal e sua abordagem vem ganhando cada vez mais reconhecimento e aplicações na esfera educacional. Este formato inicial da Justiça Restaurativa na educação trouxe o esboço dos ambientes judiciais e a escola por sua vez, adotou as estratégias da justiça restaurativa para tratar problemas relacionados ao comportamento e resolver conflitos e danos.

A justiça restaurativa na educação perpassa por uma visão da educação em que reconhecem que o bem-estar individual e coletivo aumenta muito mais pelo engajamento e apoio mútuo do que pelo esforço individual. Acrescentam dizendo que justiça restaurativa na educação é facilitação de comunidades de aprendizado que nutrem a capacidade das pessoas de se engajarem mutuamente e com seu ambiente de modo a amparar e respeitar a dignidade e valor inerentes a todos (EVANS; VAANDERING, 2018).

Definem ainda os autores claramente a expressão “justiça restaurativa na educação” da seguinte forma:

Justiça: significa respeito ao valor inato de todos nós. Ela é implementada através dos relacionamentos. A Justiça Primária é uma condição de respeito, dignidade e proteção de direitos e oportunidade para todos e está presente nos relacionamentos em que ninguém é lesado. A justiça secundária, ou judicial, é compreendida principalmente como resposta a um dano ou crime. Restaurativa: descreve o modo como a dignidade, o valor e a interconexão de um grupo ou indivíduo serão nutridos, protegidos ou reestabelecidos a fim de permitir que as pessoas contribuíssem plenamente como membros de sua comunidade. Educação: Inclui o aprendizado em todos os contextos, formal ou informal, e busca empoderar o aluno de qualquer idade para que ele consiga agir de acordo com sua capacidade de ser humano relacional (EVANS; VAANDERING, 2018, p. 16).

Essas definições fortalecem o conceito e a visão dos seres humanos como únicos e cheios de potencial, além de serem interconectados com outras pessoas e que precisam estar engajados em causas que não são só suas, mas da coletividade.

A Justiça Restaurativa na Educação – JRE é um convite a criação de culturas educacionais que enfatizam o engajamento social ao invés do controle social.

Os formatos iniciais da Justiça Restaurativa na educação tomaram emprestada a forma como era utilizado nos ambientes judiciais. *A priori* foi utilizada para resolver problemas de comportamento e resolver conflitos e danos. Entretanto esse cenário foi sendo modificado a partir do momento que as conferencias circulares de justiça restaurativa foi sendo implementada nas escolas, daí pode ter uma visão de que era algo maior, mais amplo e que poderia ser utilizado para reparar danos, porém envolvendo todos afetados pelo incidente. E a Justiça Restaurativa se tornou uma responsabilidade compartilhada, um compromisso de criar ambientes educacionais justos e equitativos.

Então, aos poucos, a Justiça Restaurativa foi tomando corpo na educação e, por sua vez, está discutindo novas práticas de inclusão e tratamento respeitoso e, normalmente, as estratégias metodológicas são as mesmas das práticas restaurativas, como o diálogo, o respeito mútuo e a compreensão da realidade do outro indivíduo. Desta forma, a Justiça Restaurativa é algo que existe em muitas escolas, mas de forma parcial. Para tanto, a disseminação destas condutas de resoluções de conflitos através do diálogo e compreensão mútua é grande relevância, e, mais importante ainda, é a negação do autoritarismo no interior dos estabelecimentos de ensino. A escola tradicional alimentada pelo Poder-Saber dos educadores ainda é muito presente na cultura social de ensino, e uma das alternativas para o rompimento deste paradigma é exatamente a própria educação, pois ao se ensinar respeito, diálogo e responsabilidade, tanto alunos quanto professores tendem a mudar suas concepções de mundo.

Um dos fatores que dificultam a tentativa de se traçar um histórico da JRE é a quantidade de programas que existiam antes da Justiça Restaurativa, como educação para a paz, educação para a resolução de conflitos, mediação entre pares e restituição, que foram construídos para combater os conflitos e a violência no âmbito escolar, além de tratar do aprendizado e a construção da paz nas escolas. Somente a partir do período de 80 e 90 é que o termo “justiça restaurativa” entrou nas escolas e a partir desse momento foi inevitável misturar os programas com a JR.

Evans e Vaandering (2018) ressalta que uma das principais críticas a JRE é que ela não é fácil de ser definida. Entretanto, ela compõe três elementos

interdependentes que se sobrepõem que são: criação de ambientes justos e equitativos; nutrir relacionamentos saudáveis e reparação de danos e transformação de conflitos.

É interessante destacar que a justiça restaurativa na educação surgiu de um conjunto de crenças e valores. Porém para que educadores e escolas implantem, cultivem e sustentem a implementação da JRE, é preciso avaliar se as crenças pessoais e organizacionais estão alinhadas com as da JRE, para ver de que forma pode impactar nas decisões e ações, além de dar sustentação e desenvolvimento a JRE.

A JRE direciona a focalizar o valor e o bem-estar e a essência relacional do ser humano, proporcionando uma mudança proposital para afastar do individualismo e aproximar da interconexão e do cuidado mútuo pautado na justiça e na equidade. Outro fator de extrema importância é nutrir relacionamentos saudáveis, pois quando se combina com ambientes justos e equitativos, está preparado o cenário para tratar de situações em que as pessoas estão em conflito ou causam danos significativos umas às outras.

Por fim, a reparação de danos e a transformação de conflitos são partes importantes da justiça restaurativa na educação; pois quando se prioriza relacionamentos saudáveis e a dignidade de cada pessoa, já se tem meio caminho andado para restabelecer uma cultura restaurativa na escola. Diante destas abordagens, se acrescenta que as mudanças da JRE podem ocasionar não é limitadora a redução de índices de suspensão ou a de melhora de comportamentos dos alunos, ou mesmo melhores resultados na vida acadêmica, a esperança que se tem é de que a cultura escolar se transforme a ponto de todos os membros da comunidade escolar sentirem-se pertencentes e parte do trabalho da educação e onde todos sejam valorizados e tenham o que precisam para crescer e aprender e isto só será possível se a JRE for implementada num contexto onde as pessoas são respeitadas como valiosas e interconectadas.

3 CONFLITOS E VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Este capítulo objetiva discorrer sobre os conflitos e a violência no ambiente escolar, evidenciando fatores como a forma como a infância foi trabalhada no campo da elaboração de políticas públicas voltados para a infância e à adolescência, além do panorama histórico, conceitual e características dos conflitos e da violência, na percepção de diferentes especialistas, como Abramovay et al. (2002), Charlot (2002), Chrispino (2007), Ceccon et al. (2010), Vieira (2008), Vasconcelos (2008), Ferro e Araújo (2015) e outros.

Diante do arcabouço teórico levantado, percebeu-se que não há um consenso entre os pesquisadores ao definir o que seja conflito e violência na escola. Para uma possível elucidação sobre a temática, foi feito um debate sobre as políticas públicas destinadas para a infância e a adolescência no Brasil, as implicações do conflito e da violência na escola na formação da criança e do adolescente levando em consideração os aspectos familiares e o papel da escola nesse processo de ensino e aprendizagem, além de discorrer sobre quais os instrumentos e as instituições que dão apoio as resoluções dos conflitos e da violência que ocorrem no âmbito escolar.

3.1 PANORAMA HISTÓRICO, CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DE CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

No Brasil, ao analisar os dados sobre violência contra jovens, observa-se que a situação, em sua gravidade, se acentuou muito nos últimos anos. Os homicídios respondem por 56,5% da causa de óbito de homens entre 15 a 19 anos, segundo o IPEA (2018). Diante destes dados, percebe-se a urgência de se tratar este problema com a devida importância, pois no Norte estes dados vêm aumentando numa incômoda aceleração.

De acordo com a pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2018), os dados demonstram que houve um aumento na quantidade de jovens assassinados, entre anos de 2006 e 2016, em vinte Unidades Federativas do Brasil, onde o Acre (+84,8%) e o Amapá (+41,2%), se destacam com os maiores índices. Este dado é bastante significativo e evidencia a possibilidade de não terem sido

adotadas medidas que pudessem sanar este problema, dentre elas políticas públicas de combate à violência, o que decorre este número expressivo e acaba resultando num problema social grave.

Diariamente, a mídia destaca notícias dos mais variados tipos de conflitos e violências vivenciados na sociedade. Como um microcosmo da sociedade, a escola tem sido palco desta realidade e reflete suas dinâmicas, mesmo as problemáticas². E o alvo são as crianças e os adolescentes, que em algum momento são vítimas e em outros momentos são infratores que cometem diferentes infrações, caracterizadas por agressões físicas ou verbais, furtos, *bullying* e outros. Tais acontecimentos despertam o interesse em compreender estes fenômenos de forma ampla e suas consequências no dia-a-dia das escolas.

Relacionando a violência ao espaço escolar, abre-se um parêntese para dizer que não é fácil definir ou conceituar esta temática, uma vez que este ambiente passou por transformações, dentre elas pode-se citar brigas entre alunos e com professores, que antes eram mais respeitados. Portanto, compreender como ocorrem os conflitos e a violência nas escolas contribui para uma maior compreensão deste fenômeno, de modo a subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas e práticas educacionais que efetivem uma educação de qualidade e garanta os direitos em legislação da criança e do adolescente.

É necessário reconhecer que o ser humano é um ser social que se desenvolve em contato com o meio que está inserido e nas suas relações com seus pares acontecem as relações interpessoais e sociais. A partir daí surgem os conflitos, as divergências, as competições. Portanto, o conflito pode se dar como choque de opiniões ou de posições sobre a mesma situação (VASCONCELOS, 2008).

O autor relata que os conflitos decorrem da convivência social do homem com suas contradições. Para tanto, ele subdivide o tema em quatro espécies: conflitos de valores; conflitos de informação; conflitos estruturais e conflitos de interesse. Esses tipos de conflito perpassam pelas diferenças de ideologias, de religião, bem como informações distorcidas, diferenças nas circunstâncias políticas, econômicas ou contradições nas reivindicações de bens e interesses comuns.

² Esta situação remete ao caráter reprodutor da visão capitalista no ambiente escolar, presente na concepção de Bourdieu e Passeron (2006), que analisa a escola como um microcosmo da sociedade e que reproduz as concepções de mundo que se descortinam na realidade social, ou seja, a escola reproduz todas as práticas sociais, conflitos e preconceitos presentes na sociedade que constrói a identidade escolar.

De acordo com alguns especialistas, conflito é:

[...] o nosso companheiro de jornada mais próximo. É parte integrante da vida e da atividade social. Se origina da diferença de interesses, de desejos e aspirações (CHRISPINO, 2007, p. 30-31 apud CECCON et al., 2010, p. 29);

[...] um processo que começa quando um indivíduo ou um grupo sente que os atos ou intenções de outro indivíduo ou grupo podem prejudicar seus próprios interesses, convicções, normas valores (DREW, 2007 apud CECCON et al, 2010, p. 29).

[...] é a sociedade em movimento. Uma sociedade que se pretende sem conflitos é uma sociedade totalitária, onde prevalecem uma vontade e direção únicas (GALVÃO, 2008, p. 34).

Ao analisar estes conceitos, Ceccon et al. (2010) discorre que os conflitos são originários das diferenças, uma vez que os seres humanos são diferentes uns dos outros. Evidencia-se que os conflitos existem dentro de nós, por razões e emoções diferentes – e por vezes contraditórias – que habitam em cada ser humano. Ressalta ainda, que os conflitos são inerentes as interações e, portanto, não podem ser eliminados, uma vez que os seres humanos interagem e nesse momento dispõe de diferentes condições, recursos, bens, diretrizes, valores, normas, procedimentos, interpretações, sempre procurando chegar a um mínimo de igualdade.

Pode-se dizer que conflitos provocam mudanças, desde que sejam bem gerenciados, pois é uma oportunidade para se aprender e construir algo. Portanto, em todo ambiente que existem grupos de pessoas, podem existir conflitos e é uma oportunidade única de processá-los e de se ter um aprendizado para a vida.

O conflito em si, não pode ser visto como negativo, ele precisa ser visto também como positivo, mas para que isso ocorra é necessário não ignorá-lo, e sim perceber todo potencial construtivo e criativo que ele pode ter. Estabelecer o diálogo é de suma importância para que haja uma permanente negociação em busca de conquistar, superar e transformar conflitos em algo positivo para sua vida, pois não deve haver ganhadores ou perdedores, muito menos negligenciar a situação; o que deve haver é uma boa comunicação, com o intuito de solucionar o conflito, finalizando com aprendizagem e crescimento individual, pois “[...] reconhecer que existem conflitos e saber manejá-los/administra-los/gerencia-los é uma competência indispensável para transformá-los em fontes de aprendizagem/mudança” (CECCON et al, 2010, p. 93).

Chrispino (2007), ressalta que os conflitos educacionais, para efeito de estudo no ambiente escolar, são aqueles provenientes de ações próprias dos sistemas escolares ou oriundos das relações que envolvem os atores da comunidade educacional mais ampla. Ainda poderia ser acrescentado os que se originam dos exercícios de poder, das diferenças pessoais, dos que resultam de intolerâncias de toda ordem, os que possuem fundo político ou ideológico, entretanto, podemos relacionar os que chamaremos de conflitos escolares³, por acontecerem no espaço próprio da escola /ou com seus atores diretos.

Martinez e Zampa (2005 apud CHRISPINO, 2007) classificam os conflitos que ocorrem com maior frequência na escola, são eles: entre docentes, entre alunos e docentes, entre alunos, entre pais, docentes e gestores. Nebot (2000 apud CHRISPINO, 2007), caracterizou os conflitos escolares em: organizacionais, que diz respeito a questão hierárquica da instituição e salarial; culturais, que está relacionada a comunidade em que a escola está inserida, bem como a influência de grupos sociais, destacando a raça e a identidade cultural; pedagógicos, são aqueles que derivam do desenho estratégico da formação e dos dispositivos de controle de qualidade e das formas de ensinar, seus ajustes ao currículo acadêmico e suas formas de produção e de atores que são todos aqueles que compõem a comunidade escolar.

De acordo com Souza (2008), no que concerne à violência, pode-se dizer que está associada a história da humanidade, onde mostra relatos das inúmeras lutas, desde a sua sobrevivência até a sua defesa ideológica. Portanto, não se configura em um fenômeno recente, persistindo em toda a história do homem, justamente por apresentar características e peculiaridades distintas em cada época, variando na forma, gradação, legitimidade, complexidade e meios em que se apresenta.

O conceito de violência é plural e multidimensional, pois envolve o indivíduo, as instituições e o meio sociocultural. Portanto, para entender o conceito, faz-se necessário considerar o âmbito social, pois dependendo do local e da maneira como ocorre a violência, ela pode ser classificada como criminal, policial, estatal e

³ Cabe ressaltar que, no contexto atual, a violência reproduzida no ambiente escolar acontece das mais variadas formas, como o assédio moral e sexual, ofensas pessoais, ameaças, agressões e bullying, que podem ocorrer tanto de forma endógena – o que é mais comum – quanto exógena – caracterizada pela ação de membros da comunidade escolar ou de alunos egressos, como os casos de Realengo (RJ) em 2011 – com o assassinato de 12 alunos da Escola Municipal Tasso da Silveira, seguido do suicídio do autor, Wellington Menezes de Oliveira, ex-aluno da escola – e da Escola Estadual Raul Brasil, em Suzano (SP) no ano de 2017 – onde os ex-alunos Guilherme Tauci Monteiro e Luiz Henrique de Castro mataram 05 alunos e 02 funcionárias, feriram 11 pessoas e depois cometeram suicídio.

institucional, podendo também ocorrer na forma física ou psicológica, doméstica, rural, urbana, escolar, dentre outras classificações, podendo ser aparente ou não (SOUZA, 2008).

Ceccon et al. (2010) reafirmam que os conceitos sobre violência são múltiplos e que o gênero, a idade, o *status* social ou cultural influenciará nas definições que existem sobre tal assunto. Esta autora listou alguns conceitos que são de extrema importância para que se compreenda o assunto, portanto, eis as definições destacadas por ela:

- Violência é a imposição de um grau significativo de dor e sofrimento evitáveis. (Organização Mundial de Saúde - OMS)
- Violência pode ser compreendida como todas as violações dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais. (Comunidade Internacional dos Direitos Humanos)
- Violência é a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outros indivíduos ou grupos ou contra si mesmos, incluindo suicídios, espancamento, roubos, assaltos, homicídios, acidentes de trânsito, transgressões sexuais. São manifestações de violência simbólica: abuso de poder baseado no consentimento obrigado por meio de símbolos de autoridade, violência verbal, violência institucional – marginalidade, discriminação, estratégias e práticas de poder para fazer com que os outros se sintam inferiorizados e menosprezados (ABRAMOVAY et al., 2002 apud CECCON et al., 2010).
- A violência é um termo muito complexo, mas que sempre que falamos nela estamos falando de relações desiguais, em que um tenta dominar, agredir física ou emocionalmente ou, ainda, se omite de seu papel em relação ao outro (NJAINÉ; MANAYO, 2003 apud CECCON et al., 2010).

Quando se faz uma analogia a estas abordagens com os conceitos de conflitos, percebe-se que comumente ele é encarado como negativo e destruidor, porém é necessário a vida, inerente e constitutivo, tanto da vida psíquica, como da dinâmica social, podendo terminar em ruptura de equilíbrio, estagnação ou violência se negados ou mal manejados.

Galvão (2008) aponta que sua ausência indica apatia, total submissão e, no limite, remete à morte. Entretanto, sua não explicitação pode levar a violência, pois em determinados momentos se confundem, mas jamais poderá se dizer que o conflito

é o sinônimo de violência, uma vez que esta só ocorre quando não há mais diálogo entre as diferenças e quando somente um impõe sua necessidade ou desejo sobre o outro. Portanto, sempre prepondera o poder, rompendo o equilíbrio e gerando a violência.

Segundo Abramovay et al. (2002), os estudos sobre a violência escolar datam dos anos 1980 e, desde então, vem despertando vários interesses de diferentes instituições e da sociedade de um modo geral, o que corrobora com a formulação de políticas públicas para mudar esse cenário. O que antes eram consideradas ações contra o patrimônio escolar (destruição de equipamentos, prédios, pichações e invasões aos finais de semana), depois de alguns anos o quadro mudou e a violência nas escolas persistiu, passando de depredação nas escolas para constantes invasões, influência do tráfico no ambiente e no entorno dele e a escola passou a sofrer com a insegurança e com os impactos dessa nova conjuntura.

Eyng, Gisi e Ens (2009) enfatizam ainda que a violência se apresenta na vida cotidiana, como uma ameaça diária à integridade física, psíquica e da dignidade humana, sendo que as diferentes manifestações das violências no âmbito escolar vêm comprometendo ainda mais a qualidade da educação no contexto da escola pública brasileira. Esta é uma realidade que vem se percebendo em muitas escolas pelo país⁴.

Segundo Charlot (2008), para compreender o significado social da escola e o que causa a violência nas escolas nos dias atuais, as análises perpassam pela compreensão dos percalços da educação frente à globalização da economia e as mudanças no mundo do trabalho, qual é o lugar da ética e a extensão da ideologia consumista e individualista. A escola deixa de ser um lugar seguro de integração social, de socialização e resguardado, passando para um cenário de ocorrências de violência.

A instituição escolar vem sofrendo profundas mudanças no seu dia-a-dia que vêm desde os problemas de gestão, de ordem social, de exclusão social até as

⁴Charlot (2008) aponta que é necessário fazer uma distinção entre a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola: A primeira é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à sua natureza e as atividades da instituição escolar, ou seja, a escola é o espaço onde culminou a violência que começou fora daquele ambiente; A segunda, está ligada à natureza e às atividades a instituição escolar e se manifesta pelos problemas internos característicos da deficiência estrutural e educacional. Isto ocorre quando os alunos batem e insultam os professores, quando surgem relações pautadas pelo abuso de poder e assédio moral, quando provocam incêndios na escola, onde eles visam diretamente a instituição e aqueles que a representam; Por fim, a violência da escola, que representa uma violência institucional e simbólica que surge por meio da rebeldia e dos atos de vandalismo, onde os alunos se manifestam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam.

questões institucionais. As ideologias que sustentaram a escola por muitos anos, não a sustentam mais e são questionadas justamente por não conseguir preparar o aluno para o mercado de trabalho e por não corresponder às expectativas de abrir possibilidades para um futuro seguro aos jovens, mas principalmente por perder a qualidade do ensino e de não ser a fonte de conhecimento sobre a humanidade e transmissora do acervo cultural (CHARLOT, 2008; EYNG; GISI; ENS, 2009).

O que se percebe é que a escola não está preparada para este novo contexto contemporâneo, pois as práticas no cotidiano escolar continuam se pautando em referenciais que não se aplicam a este período. O professor não está preparado para lidar com os diferentes fatores sociais e diversidade cultural, o que torna este fenômeno complexo, pois afeta as decisões e ações no cotidiano escolar, daí sentindo-se impotente em lidar com essas situações (CHARLOT, 2008; EYNG; GISI; ENS, 2009).

No entanto, apesar da violência ocorrer dentro das escolas, ela não é gerada pela escola em si, mas por fatores externos como as famílias desestruturadas, narcotráfico, conflitos sociais, etc. Dessa forma, se faz necessário identificar os tipos de violência sofridos pelas crianças, para melhor compreender seus reflexos no ambiente escolar.

De acordo com Abramovay et al. (2002), toda escola está situada num espaço social e territorial cujas características afetam a sua rotina, suas relações internas e as interações com os membros da comunidade escolar com o ambiente social externo. Esta abordagem é esclarecida pela autora, onde ela afirma que é muito difícil delimitar as fronteiras da escola ou até mesmo o seu entorno, que antes era de certa forma protegido por fazer parte daquela comunidade e acabou incorporando toda realidade social e econômica, fazendo com que surgissem armas nas escolas – inclusive de fogo –, a disseminação do consumo e tráfico de drogas e a expansão do fenômeno das gangues, dentre outros que acabam refletindo diretamente no espaço escolar.

Urge a necessidade de dialogar sobre a temática dos conflitos e da violência no ambiente, pois possui peculiaridades próprias que precisam ser estudadas e reconhecidas, caso contrário, incorre-se o risco de acomodação por parte da instituição e dos professores. Levando em consideração o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, onde recomenda a importância de educar para a vida e formar cidadãos. Sua realização torna-se possível

mediante a criação de espaços, oportunidades, projetos e atividades através dos quais os alunos aprendam a dialogar, respeitar o outro, negociar conflitos, conviver com as diferenças, trabalhar em grupo, controlar os impulsos agressivos, dentre outras habilidades sociais (CHARLOT, 2008; EYNG; GISI; ENS, 2009).

Dessa maneira, torna-se necessário que a escola promova ações de sociabilidade pautadas pelo respeito e solidariedade, tornando-a um local privilegiado para o desenvolvimento de programas preventivos, em função do seu potencial estratégico para tecer relações com a comunidade e, especialmente, com a família.

3.2 A CRIANÇA, O ADOLESCENTE E AS IMPLICAÇÕES DO CONFLITO E DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA NA SUA FORMAÇÃO

Em relação aos conflitos e violência no âmbito escolar, questiona-se como fica a formação da criança e do adolescente diante desta realidade, uma vez que estes conflitos acontecem nas escolas, mas, em grande parte, as causas desses conflitos têm origem na família ou no meio social em que crianças e adolescentes vivem. Vale ressaltar, como efeito contrário, a agressividade que a criança demonstra em casa, pode ser em decorrência de atitudes abusivas de professores, de colegas de classe ou da comunidade escolar (SCHELBO, 2017).

As crianças e os adolescentes são as principais vítimas de conflitos e violência e, por conseguinte, estão em constante risco social. De acordo com o artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em sua definição, criança é a pessoa com até 12 anos incompletos⁵. A legislação brasileira e a Organização das Nações Unidas – ONU reconhecem a criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, que deve ser tratada como sujeito de direitos legítimos e indivisíveis

⁵O fundamento do ECA é estabelecer as normas para a “[...] proteção integral à criança e ao adolescente”, conforme estabelecido logo no Artigo 1º. Assim, o estatuto decreta que os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes devem ser assegurados tanto pelo poder público como pela sociedade em geral. Direitos esses que tangenciam múltiplos aspectos, presentes no artigo 4º: “[...] direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. Outra importante mudança trazida pela lei foi a substituição do termo “menor” – que, estigmatizado, “[...] reduzia a criança pobre a uma categoria jurídica penal” (FONSECA; CARDARELLO, 1999, p. 10) – para o “criança e adolescente”. O estatuto também pauta a diferenciação entre a criança abandonada e autora de ato infracional, definições conceituais que antes apareciam concatenadas. Por fim, vale ressaltar também a reorientação na busca de garantir os direitos das crianças através da filosofia de proteção integral, ao invés de controlá-las pela política tutelar. Assim, segundo Passetti (2007), passa a ser priorizada a assistência em âmbito aberto, enquanto a internação só é recomendada em últimos casos. No entanto, Fonseca (2004) ressalta – sem negar a importância do estatuto – que é sempre necessário manter o olhar crítico que possa aperfeiçoá-lo.

e que demanda atenção prioritária por parte da sociedade, da família⁶ e do Estado (MORESCHI, 2018).

A autora afirma ainda que o crescimento da criança implica uma sequência de aprendizagens que serão essenciais para a sua formação, mais tarde, como adulto. Durante os primeiros anos de vida, a criança despertar os sentidos, desenvolve a sua linguagem para depois aprender a ler e escrever. E com o decorrer do tempo, a criança passa a ser educada na escola onde adquire os conhecimentos que a sociedade considera imprescindíveis para a formação das pessoas. Neste processo educativo, a criança assimila os valores da sua cultura e a concepção vigente da moral e a ética.

Com a chegada do período da adolescência que é uma fase do desenvolvimento humano, marcado por diversas transformações corporais, hormonais e até mesmo comportamentais, sendo que alguns podem variar muito e rapidamente em relação ao humor e comportamento, tais como a agressividade, a tristeza, a felicidade, a agitação dentre outros. Schelb (2017) afirma que impor limites e educar pessoas em desenvolvimento é uma missão naturalmente conflituosa, uma vez que a transição da infância para a adolescência é marcada por um confronto natural com os adultos em sociedade. O professor e a família devem estar preparados para lidar com essas situações.

O autor indica que a família é um elemento fundamental no desenvolvimento infanto-juvenil em nossa sociedade, por ser o primeiro agente socializador da criança e do adolescente e cada uma tem suas especificidades, sua maneira de conduzir e resolver situações do dia-a-dia e, dependendo de como está a relação afetiva, bem como a situação econômica e social dessa família, a criança e o adolescente acabam demonstrando estes reflexos na escola. Cabe ressaltar que a instituição escolar é um meio que, além de acolher conflitos próprios aos indivíduos nela reunidos e da comunidade em que ela se insere, favorece a ocorrência de

⁶Fonseca e Cardarelo (1999) apontam dois princípios do ECA que por vezes são contraditórios: o estabelecido no art. 19 – de que a criança/adolescente têm direito a ser criado e educado em sua família – e o art. 4 – que, como dito anteriormente, estabelece o direito ao acesso à estruturas consideradas essenciais, como à saúde, ao esporte e à alimentação. O questionamento que emerge do confronto desses dois ideais perpassa pela família em situação socioeconômica desfavorecida e pela família negligente: de que maneira é possível conciliar e avaliar o caso da criança cuja família não tem condições de garantir os direitos que o ECA determina? De acordo com a lei federal nº. 8.069/1990, a família estaria sendo negligente. Entretanto, a criança tem o direito de estar com ela e não é por vontade própria que seus familiares não lhe fornecem as condições de vida perspectivadas para as crianças.

conflitos cujos sentidos e fatores desencadeadores são estritamente ligados as especificidades dessa instituição de educação coletiva.

Para Ferro e Araújo (2015), o ato de educar não é função estritamente exclusiva da escola, pois ela se produz nas relações sociais e nos diversos grupos do qual se insere o indivíduo, ou seja, não se pode descartar a importância da presença familiar no processo de formação educacional. Embora seja desenvolvido na família o primeiro conceito básico sobre educação, crenças e culturas com vistas à socialização primária, é na instituição escolar que o indivíduo passa um grande período de sua vida a cumprir exigências básicas da sociedade, considerando que se faz necessário um grau de instrução para ter mais acessibilidade à cidadania e ao seu efetivo exercício, assim como ao mercado de trabalho. Desta forma, a escola tem como missão principal formar cidadãos críticos, reflexivos e ativos, capazes de desenvolver suas habilidades e competências para a vida social, tornando-se indivíduos capazes de compreender a realidade e o exercício da cidadania, cientes de seus direitos e obrigações.

Entretanto, a escola também tem recebido outras incumbências que não somente a de educar e, em entrevista concedida a um programa jornalístico de televisão, Cortella (2019) considera

[...] que a escola está inchada de tantas incumbências, tais como educação religiosa, sexual, para o trânsito e outras; e que é necessário que a família e outras Instituições assumam suas responsabilidades e agreguem esforços para mudar a realidade do aluno do século XXI; pois a escola sozinha e com muitas atribuições não dará conta.

Em virtude desta situação, a escola que antes era considerada uma instituição privilegiada para a formação de crianças, adolescentes e jovens, além de ser um ambiente socializador e um local de re-criação da cultura e do saber, de aprendizagem dos valores éticos e da formação do espírito crítico, tem colocado em questão seu principal objetivo que o é de ensinar, pois tem apresentado em seu interior situações de conflituosas de violência.

Vieira (2008, p. 11866) reforça a afirmativa acima apontando que:

[...] a escola possui um papel fundamental na socialização do indivíduo, uma vez que entre os muros da instituição escolar, a criança e o adolescente são colocados em contato com diferentes culturas e etnias, e é nesse momento em que os conflitos afloram.

Ferro e Araújo (2015) apontam que, neste processo educativo, cabe ao professor conseguir administrar as dificuldades e os conflitos gerados na escola, uma vez que estas situações impactam diretamente no processo de ensino e aprendizagem da criança e do adolescente e na sua qualidade, levando em consideração que, se esses processos forem bem administrados, prepararão os alunos para as diversas relações que eventualmente irão se deparar ao longo de suas vidas.

Os autores acrescentam que os professores enfrentam situações de extrema fragilidade, apresentando-se muitas vezes submissos ao sistema em que estão inseridos por algumas vezes não possuírem estratégias pedagógicas capazes de lidar com essa problemática. Ainda destacam que os educadores, na intenção de impor ordem e respeito na sala de aula acabam criando um ambiente autoritário, inadequado para uma aprendizagem significativa, estando eles sujeitos a sofrerem inclusive agressões físicas e psicológicas dos alunos.

Os profissionais da educação, ao atuarem em ambientes de insegurança e ameaça, eles se tornam menos capazes de desenvolver todo o seu potencial, são menos criativos em suas aulas e pouco motivados a comparecer às escolas. São também constantes os pedidos de transferência e, conseqüentemente, a substituição desses profissionais. Obviamente, a rotatividade dos profissionais tem um impacto extremamente negativo na qualidade de ensino. Há de se considerar que tal alternância, sobretudo de professores, influencia as relações dos estudantes e da comunidade com a própria escola, aumentando a frustração e provocando insatisfação e isolamento (FERRO; ARAÚJO, 2015).

Para os autores, a escola tem um papel fundamental nessa desconstrução da violência criando estratégias que as protejam da violência externa, como o vandalismo e a depredação do espaço público, onde os alunos e os professores procuram alternativas que eliminem a violência interna mediante o planejamento cuidadoso de suas ações, tanto no aspecto físico do espaço escolar quanto na sua proposta didático pedagógica e mesmo da violência que a escola pode produzir, configuradas em seus regulamentos e organização interna do ambiente.

Ainda segundo os autores, na escola, muitas vezes, os alunos são vistos com descrédito pelos professores que não confiam em suas capacidades fazendo com que se sintam inferiorizados, criando um sentimento de vergonha, medo e submissão. Portanto, as situações de conflito e violência acabam comprometendo o

que deveria ser identidade da escola, um lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados sempre no diálogo e no reconhecimento da diversidade.

Abramovay et al. (2002) ressalta que em estudos realizados pela confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, mostra que a violência tem desdobramentos que afetam negativamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. Dentre eles, se destaca o fato dos alunos não conseguirem se concentrar nos estudos, o nervosismo e, principalmente a perda da vontade de ir à escola. Vale ressaltar, que a violência não se encerra no ato em si, nem nas consequências diretas que tem para suas vítimas. Ela vai muito mais além, com graves consequências pessoais, além dos danos físicos, traumas e o desenvolvimento do sentimento de medo e insegurança, que prejudica o desenvolvimento pessoal pelo resto de suas vidas.

Outro fator apontado pela autora destaca a relevância da figura do professor, pois o considera como uma figura-chave tanto para ações preventivas, como para controle de situações de violência nas escolas, pois no dia-dia as relações que são estabelecidas através do diálogo e de uma comunicação não-violenta, contribuem para que a realidade mude de forma positiva e o aluno possa se sentir incluso na escola.

Nesse sentido, o ambiente escolar, além de atuar no processo de formação do aluno e no desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, o mesmo se responsabiliza em apresentar valores necessários para o viver em sociedade. Para tanto, é fundamental a existência de um ambiente escolar equilibrado e harmônico para o processo de formação do indivíduo.

Desta forma, escola, família e outras instituições podem concentrar esforços e formar parcerias para que se restabeleça o diálogo em torno de um assunto extremamente importante, que pode transformar a realidade de inúmeras crianças e adolescentes que se envolvem ou são envolvidos em situações de conflito e violência, pois do contrário teremos crianças e adolescentes apresentado de diversas formas sintomas ou sinal isolado de um problema originário de um conflito e ou violência vivencia na escola, da escola ou à escola. Daí a necessidade de um olhar atento e crítico da equipe escolar diante dos problemas identificados – seja de ordem física, sexual ou emocional.

3.3 OS INSTRUMENTOS E AS INSTITUIÇÕES DE APOIO ÀS RESOLUÇÕES DOS CONFLITOS E DA VIOLÊNCIA

Sobre as iniciativas de resoluções de conflitos e violência escolar no Brasil, os estudos de Evans e Vaandering (2018) mostram que, nos últimos vinte anos, surgiram políticas públicas de redução da violência no âmbito escolar e que elas têm se originado, sobretudo, nas esferas estadual e municipal. Apesar de demonstrar que algumas iniciativas são por vezes fragmentadas e descontinuas, já existe um considerável acúmulo de experiências dessas políticas que demandam estudos sistemáticos para avaliar sua eficácia e proporcionar elementos para formulação de novas orientações.

Ainda segundo as autoras, é importante ressaltar que a iniciativa de induzir políticas de redução da violência escolar não partiu do Ministério da Educação – MEC, mas, sim, do Ministério da Justiça – MJ. Isso se explica, talvez, pelo fato de que houve um aumento dos índices de violência envolvendo jovens com o crime organizado e homicídio, quer como vítimas, quer como protagonistas em zonas periféricas e as escolas acabam por refletir esta realidade e é um instrumento de transformação da sociedade que não pode sucumbir para a criminalidade.

Diante de tal fato, quebrar o isolamento da escola é o percurso para aumentar o poder de prevenir e amenizar todos os tipos de violência encontrados na escola. As legislações garantem, as parcerias e alianças podem contribuir fortemente para a mudança de uma realidade que aflige muitas comunidades e escolas. Portanto, será feita nesta seção uma abordagem em torno das legislações vigentes, demonstrando a possibilidade de parcerias com instituições que podem dar apoio e fazer a diferença diante desta realidade e na construção de uma escola segura e inclusiva, na qual todos aprendam e a mudança social possa ser voltada para a melhoria da qualidade de vida nestes lugares.

Ceccon et al. (2010, p. 169) destacam a necessidade de uma forte liderança e gestão da escola, para que busque a superação das situações de risco social e prevenção da violência, bem como a restauração de danos por ela eventualmente causado. Além disso, este gestor/líder deve ter a habilidade de tecer redes, de realizar parcerias e de consolidar alianças. De acordo com as autoras, a criação de redes (comunicação com outras escolas ou organizações voltadas ao direito da criança e do adolescente), a realização de parcerias (entre uma escola e

uma ONG) e ainda alianças (parcerias duradouras e formalizadas com uma empresa, universidade, onde somam esforços para implementar responsabilidade social corporativa), possibilitam a manutenção e restauração do equilíbrio na escola, com foco na segurança e no ensino de qualidade.

De acordo com Nunes (2018):

Rede é uma forma de organização entre pessoas ou instituições, que buscam, de maneira horizontal, cooperar entre si, em torno de objetivos específicos. O trabalho em rede permite uma maior troca de informações e de apoios, uma vez que a articulação conjunta em rede potencializa um melhor rendimento e eficiência no resultado do trabalho pretendido (NUNES, 2018, p. 97).

Ainda em consonância com Nunes (2018), torna-se fundamental a importância de conhecer e utilizar as redes de apoio à criança e ao adolescente. Esta política de atendimento prevê: ações articuladas e fortalecidas entre o sistema de garantias e direitos da criança e do adolescente; a rede de proteção integral à criança e ao adolescente; os Conselhos de Direitos e; os Conselhos Tutelares. É necessária uma articulação entre todos os sistemas que operacionalizam políticas públicas, em especial os de saúde, educação, assistência social, trabalho, segurança pública, planejamento, orçamentário, promoção da igualdade e diversidade. E a escola não fica fora desse importante trabalho conjunto. Ao contrário, a escola é um local muito privilegiado para uma intervenção precoce no apoio a crianças e adolescentes em situação de risco ou de vulnerabilidades e para tomar as providências necessárias.

Destaca-se dentro dessa rede o Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, que é uma unidade pública da política de Assistência Social onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. A unidade deve, obrigatoriamente, ofertar o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos – PAEFI, podendo ofertar outros serviços, como a abordagem social e serviços para pessoas com deficiência, idosos e suas famílias. É unidade de oferta ainda do serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

O Centro de Referência de Assistência Social – CRAS é a porta de entrada da Assistência Social. É um local público, localizado prioritariamente em áreas de maior vulnerabilidade social, onde são oferecidos os serviços de Assistência Social, com o objetivo de fortalecer a convivência com a família e com a comunidade. A partir do adequado conhecimento do território, o CRAS promove a organização e articulação

das unidades da rede socioassistencial e de outras políticas. Assim, possibilita o acesso da população aos serviços, benefícios e projetos de assistência social, se tornando uma referência para a população local e para os serviços setoriais.

Estes espaços se constituem enquanto os locais onde operam os atendimentos assistenciais de todos os programas sociais do governo federal com a população. Através deles são feitas as buscas ativas por populações em situação de vulnerabilidade, são cadastradas famílias no Cadastro Único, são oferecidas oficinas de música, brincadeira e jogos para as crianças e adolescentes, são oferecidas acolhidas privadas e em grupo com apoio psicológico, entre diversos outros atendimentos prestados à família.

É nesse sentido que o CRAS se constitui enquanto o local de referência da proteção social no Brasil. É nele que as famílias entram em contato com os programas sociais do Estado, tem atendimento básico promovido pelo Estado, é nele onde ocorrem relações de troca e reciprocidade entre Estado e beneficiários

Ainda parte desta Rede tem o Conselho Tutelar, que é um órgão autônomo, não-jurisdicional, encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, é um órgão que estabelece parceria constante com as escolas, principalmente no que diz respeito a resolução dos conflitos e da violência que ocorrem nas escolas. Busca zelar pelos direitos das crianças e tem um encargo social para fiscalizar se a família, a comunidade, a sociedade em geral e o Poder Público estão fazendo sua parte no que se refere aos direitos das crianças e dos adolescentes (CNJ, 2016).

No que diz respeito aos operadores do direito, como o sistema de Justiça, o Ministério Público, as Defensorias Públicas e os Juizados Especiais da Infância, estas são Instituições que asseguram o direito, que acionadas pela escola ou não, são agentes que podem contribuir com a mudança da rotina na escola e que também fazem parte da rede.

O Ministério Público (MP) é um órgão de Estado que atua na defesa da ordem jurídica e fiscaliza o cumprimento da lei no Brasil. Independente e autônomo, o MP é considerado o fiscal das leis, o órgão atua como defensor do povo. É também papel do MP defender o patrimônio e social; o que os direitos e interesses da coletividade, especialmente das comunidades indígenas, a família, a criança, o adolescente e o idoso (MPAP, 2012).

Com o apoio de toda esta rede, ela conta como base de apoio as legislações brasileiras, como a CF-88 que, por meio de seu art. 227, afirma que crianças e adolescentes compõem um grupo de pessoas que têm direitos específicos e demandam proteção especial tanto do Estado quanto da sociedade e da família.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é sancionado dois anos depois, em 1990, e é um conjunto de normas que buscam regulamentar detalhadamente o princípio estabelecido pelo art. 227 da CF-88. A lei define quais são esses direitos, quem deve aplicá-los ou garanti-los e como isso deve ser feito; definindo assim, os direitos das crianças e dos adolescentes⁷.

Apesar de haver muitas críticas em torno do ECA e da própria legislação já ter sofrido algumas alterações, esta legislação foi formulada no contexto da redemocratização no Brasil e condecorado pelas Nações Unidas e continua sendo a maior referência para os direitos dos menores de 18 anos no Brasil. A criação do ECA tem como princípio o engajamento de diferentes setores da sociedade em torno da proteção à criança e ao adolescente, e, do ponto de vista institucional, se traduz na tríade de garantia de direitos, que são os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente que tem a função de participar na definição e fiscalização de políticas públicas na área; o Fundo dos Direitos da Criança e do Adolescente com a função de financiar os projetos criados pelos conselhos locais; e os Conselhos Tutelares e têm a função de identificar e acompanhar menores de 18 anos em situação de risco, decidindo qual a medida de proteção mais adequada para cada caso.

Esta rede conta, também, com o apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, que é um órgão da Organização das Nações Unidas – ONU, que tem por premissa promover o desenvolvimento e erradicar a pobreza no

⁷Cabe aqui destacar o recente “Marco Legal da Primeira Infância”. A Lei nº 13.257, tem como ponto de origem dentro dos limites estatais o ano de 2011, quando foi instaurada a Frente Parlamentar da Primeira Infância. Com mais de 200 parlamentares e junto à Rede Nacional Primeira Infância (rede de articulação de diversas organizações sociais da sociedade civil, governamental e do setor privado que atuam em prol das crianças), a Frente promove debates acerca dos direitos das crianças⁷. Em Dezembro de 2013, como resultado da iniciativa, foi apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei da Primeira Infância, PL 6.998/2013, tendo como relator o deputado federal Osmar Terra; em 2015, com o PL 14/2015, o projeto foi aprovado no Senado e, por fim, em 13 de Março de 2016, a referida lei foi sancionada como aquela de nº 13.257. Trata-se de regulamentação contendo quarenta e três artigos e que promoveu alteração em cinco leis anteriormente decretadas: (1) a Lei nº 8.069 (Estatuto da Criança e do Adolescente); (2) o Decreto-Lei nº 3.689 (Código de Processo Penal); (3) o Decreto-Lei nº 5.452 (Consolidação das Leis do Trabalho); (4) a Lei nº 11.770 (Empresa Cidadã); (5) e a Lei nº 12.662 (Declaração de Nascido Vivo). O Marco ressalta como prioridade absoluta do Estado a garantia dos direitos das crianças, dos adolescentes e dos jovens —em consonância ao ECA— e tem por fundamento estabelecer os princípios e diretrizes das políticas públicas voltadas às crianças desde o período gestacional até os seis anos de idade (SANMARTIN; BITTENCOURT, 2016).

mundo. Dentre as suas atividades estão: a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões; a aceleração das transformações estruturais e; a construção de resiliência a crises e conflitos.

Para responder a essas questões e focar melhor os recursos e experiência para cumprir a Agenda 2030, o PNUD identificou um conjunto de abordagens que são denominados Eixos Transversais, são eles: manter as pessoas fora da pobreza; governança para sociedades pacíficas, justas e inclusivas; Prevenção de crises e aumento da resiliência; soluções para o desenvolvimento baseadas na natureza; energia limpa e acessível; empoderamento das mulheres e igualdade de gênero. Cada eixo inclui uma combinação de assessoria sobre políticas, assistência técnica, finanças e programas. Cada um tem o potencial de desvendar o caminho para o desenvolvimento sustentável. No entanto, nenhum eixo será efetivo sozinho, sendo que todos eles são necessários para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS.

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável - ODS, também conhecidos como Objetivos Globais, são um chamado universal para ação contra a pobreza, proteção do planeta e para garantir que todas as pessoas tenham paz e prosperidade. São 17 Objetivos e, dentre eles, será destacado o objetivo 16, intitulado “paz, justiça e instituições eficazes”, além de dizer respeito também a Justiça Restaurativa e Mediação de Conflitos.

Esta prática visa promover formas alternativas de resolução de conflitos; fortalecer o acesso à justiça; a legitimidade e a eficácia do Sistema de Justiça, a partir de um processo de democratização do Sistema, com a criação de um mecanismo de participação social e do aperfeiçoamento de desenhos institucionais que proporcionem o diálogo com outras instituições e organizações. Vale ressaltar, que os objetivos são interconectados, pois o sucesso de um ODS envolve o combate a temas que estão associados a outros objetivos.

Outra Instituição que é parceira das escolas e que trabalha de maneira ostensiva, preventiva e se for necessário, repressiva, é a Polícia Militar. Ela utiliza um programa denominado Policiamento Comunitário Escolar nos estados, onde são selecionados policiais com perfil que atendam a essa demanda da polícia, passam por um treinamento e atuam atendendo as escolas dentro e no seu entorno. Sua atuação nas escolas vai desde a presença nos corredores até palestras voltadas para

a comunidade escolar e, no entorno, fazendo abordagens as pessoas suspeitas e a alunos que estejam fora da escola em seu horário de aula.

Um outro instrumento de alcance da Polícia Militar é o Programa Educacional de Resistência às Drogas e a Violência – PROERD, um projeto onde os policiais militares, fardados e devidamente treinados e com material próprio (livro do estudante, camiseta e diploma) desenvolvem um curso de prevenção ao consumo e tráfico de drogas e situações de violência na sala de aula das escolas.

Conta-se também com o Ministério dos Direitos Humanos – MDH e sua missão é desenvolver políticas públicas voltadas à promoção dos direitos da criança e do adolescente. Tal missão é executada pela Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – SNDCA. Suas ações são: coordenar as ações e medidas governamentais referentes à criança e ao adolescente; coordenar a produção, a sistematização e a difusão das informações relativas à criança e ao adolescente; coordenar ações de fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos – SGD de crianças e adolescentes; coordenar a política nacional de convivência familiar e comunitária; coordenar a política do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE; coordenar o Programa de Proteção de Adolescentes Ameaçados de Morte – PPCAAM; coordenar o enfrentamento ao abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes; exercer a secretaria-executiva do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA.

Nesse cenário, algumas iniciativas emergem na tentativa de diminuir e prevenir a violência e os litígios nas escolas, trazendo resultados positivos. Trata-se dos meios consensuais de resolução de controvérsias, entre os quais se destaca a mediação de conflitos. É importante ressaltar, que estes resultados podem contribuir com um novo cenário nas escolas, onde a participação, o respeito, a honestidade, a humildade, a interconexão, a responsabilidade, o empoderamento, e a esperança façam parte da rotina das escolas.

4 PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR: AVANÇOS E DESAFIOS NO BRASIL

As práticas restaurativas compreendem um conceito ampliado de justiça que transcendem a aplicação meramente judicial de princípios e valores da Justiça Restaurativa. São denominadas práticas restaurativas por utilizar diversas estratégias (judiciais ou não) que se utilizam da visão, dos valores e dos procedimentos restaurativos, oportunizando aos envolvidos uma nova proposta como resposta as infrações e para resolução dos conflitos e da violência.

A partir destes aspectos gerais, será nesta unidade abordado como se dão as práticas restaurativas no ambiente escolar, demonstrando algumas experiências exitosas de alguns estados pioneiros no Brasil e de que forma estas podem contribuir com a escola e as mudanças que desencadeiam na cultura dessas Instituições. Serão tratados conceitos importantes sobre os círculos restaurativos e seu passo-a-passo, a escuta ativa e a mediação, ressaltando as abordagens de diferentes teóricos e visões sobre o tema.

Por fim, será desenvolvida uma reflexão quanto aos avanços e desafios para a implementação dessas práticas no ambiente escolar; pois elas influenciam pessoas, mudam conceitos e desmistificam algumas crenças, pois é um processo desafiador para todos os envolvidos. Daí a importância de a gestão escolar estar buscando estratégias para envolver toda a comunidade e instigando sempre sua equipe a estudar e conhecer o programa que pode mudar a rotina da escola de modo restaurativo e, por conseguinte, uma prática e um novo resultado na comunidade onde está inserida aquela escola.

4.1 PRÁTICAS RESTAURATIVAS: ASPECTOS GERAIS

Para que se compreendam os aspectos gerais das práticas restaurativas, faz-se necessário resgatar o termo do qual se originou. Diante deste aspecto, voltemos a Justiça Restaurativa, porém com foco na educação, e com este viés, podemos dizer que ela engloba inúmeros termos e abordagens, tais como: práticas restaurativas, disciplina restaurativa, abordagens restaurativas, medidas restaurativas

e práticas de justiça restaurativa, no entanto, todas essas abordagens visam melhorar o clima, a segurança e o aprendizado na escola.

Segundo Arlé (2018), a justiça restaurativa é uma prática, ou seja, é um conjunto de práticas restaurativas em busca de uma teoria que visa promover entre os protagonistas dos diferentes conflitos, iniciativas de solidariedade, diálogo e, de forma consensual, planos de ação reconciliadores. Essa visão ampliada de referências e elementos caracterizadores da justiça restaurativa é que levam a outros espaços além da justiça, como a escola e a comunidade.

De acordo com Arlé (2018):

Prática restaurativa, nos termos da Resolução CNJ n 225/2016, é qualquer forma diferenciada de tratar, de maneira estruturada, o conflito que gera dano concreto ou abstrato. A prática restaurativa, assim parece ser menos ampla que o processo restaurativo, podendo ser qualquer técnica utilizada num processo restaurativo ou até mesmo fora dele para buscar os resultados da Justiça Restaurativa (ARLÉ, 2018, p.7).

A Justiça Restaurativa abarca a utilização de diferentes metodologias de estruturação e promoção de encontros entre as partes envolvidas, objetivando a facilitação do diálogo, a superação de conflitos e a resolução de problemas de forma consensual e colaborativa. Diferentes metodologias podem ser escolhidas e utilizadas segundo as circunstâncias do caso, objetivando proporcionar um ambiente seguro e protegido para o enfrentamento das questões propostas (MARTINS; MARQUES; GUIMARÃES, 2017; COSTELLO; WACHTEL; WACHTEL, 2012).

As práticas restaurativas compreendem um conceito ampliado de justiça, e, assim, transcendem a aplicação meramente judicial de princípios e valores da Justiça Restaurativa, e com sua chegada ao Brasil, esta modalidade de trabalho trouxe consigo diferentes formas de atuação, dentre eles sua aplicação na resolução de conflitos e pacificação social, inclusive na educação (ARLÉ, 2018).

As práticas restaurativas, nos moldes referenciados pela ONU, têm sido utilizadas no Brasil em procedimentos que versam sobre crianças e adolescentes como forma de responsabilização, restauração e reintegração do adolescente em conflito com a lei. Em razão do sistema estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, é possível adotar práticas restaurativas desde a etapa pré-processual, com a remissão ministerial até a prolação da sentença, com a possibilidade de aplicação da remissão judicial como forma de suspensão ou eliminação do processo

e também por ocasião da execução das medidas socioeducativas (MARTINS; MARQUES; GUIMARÃES, 2017)

Costello, Wachtel e Wachtel (2012) salientam que as práticas restaurativas não são um sistema único de mudança para todas as escolas. Cada escola deve desenvolver uma visão única do que quer conquistar, mas com a certeza e o reconhecimento de que algo precisa mudar, para tanto, se faz necessário restaurar o lugar da escola na sociedade, empoderando-a para tratar, de maneira mais apropriada os conflitos que forem emergindo. Para ele, ser restaurativo, significa acreditar que as decisões são melhor tomadas e os conflitos são melhor resolvidos por aqueles mais diretamente envolvidos nos mesmos.

Outro aspecto relevante para a escola, é que ela deve introduzir as práticas restaurativas de forma alinhada com os costumes, as práticas, os valores e as crenças da comunidade onde a escola está inserida; pois as mudanças elas devem ocorrer sem traumas e restaurativamente, levando em consideração o ponto de vista de cada pessoa afetada pela mudança. Grecco et al. (2014) enfatizam que as práticas restaurativas são processos formais e informais que respondem ao crime ou infração e, também, processos formais e informais que precedem o delito, que constroem proativamente relações de comunidade para prevenir atos de violência⁸.

Em consonância com Américo Júnior e Lima (2016), as práticas restaurativas na educação estão fundamentadas em experiências humanas milenares vivenciadas em alguns países há algum tempo, como na Colômbia, Nova Zelândia e Austrália, e recentemente em regiões dos Estados Unidos, Canadá e no Brasil, sendo o último, em algumas escolas do estado de São Paulo e do município de Porto Alegre, sendo que em alguns lugares, por já adotarem estas práticas de Justiça Restaurativa, já podem ser avaliadas como uma política pública para a inclusão social. Estas práticas restaurativas são realizadas por meio de círculos de paz; círculos restaurativos entre vítima, ofensor e comunidade; considerando que os procedimentos

⁸Apesar da existência de dispositivos legais, como os estatutos, a atuação dos agentes externos de segurança e do aparato legal da violência tem sido orientada pela utilização de um modelo classificatório que divide a sociedade em dois grupos sociais: *cidadãos* e *clientes*. A esses grupos são destinadas diferentes formas de abordagem e de condução das ocorrências. A adoção desse sistema classificatório ecoa na aplicação de diferentes mecanismos de controles sociais. Enquanto a relação com os cidadãos é norteadada pelo compartilhamento das regras e pela prática da mediação de conflitos, a relação com os *clientes* é marcada por uma atuação mais rigorosa e repressiva. De acordo com os seus defensores, a prática restaurativa surge com a necessidade de combater, de forma preventiva, a possibilidade de ocorrência de delitos, que inicialmente podem ser detectados na escola, mas encontram ecos na comunidade.

restaurativos que incluem a comunidade podem cumprir, mais integralmente, as finalidades da justiça restaurativa.

As Práticas Restaurativas estão fundamentadas no diálogo qualificado, restaurativo, apresentando valores e princípios peculiares, objetivando a reflexão, conscientização, responsabilização e reparação do dano causado, bem como a restauração de relações. Neste sentido, pode-se considerar que os princípios das práticas restaurativas são fundamentados em duas crenças que buscam o encontro com o outro: os seres humanos têm valor; e os seres humanos estão interconectados entre si e com o mundo. Em torno dessas crenças, destacam-se três valores centrais: respeito, dignidade e cuidado mútuo.

Evans e Vaandering (2018) discorrem sobre o significado de cada um, e afirmam que o respeito está relacionado a olhar do ponto de vista do outro, colocar-se no lugar do outro e que a dignidade está relacionada à essência e o cuidado mútuo relaciona-se com o cuidado recíproco e interconectado. Ou seja, o respeito e dignidade nos remetem diretamente a honrar o valor das pessoas e que o cuidado mútuo nos remete a nossa interconexão. Por fim, estes valores e princípios estimula a ouvir e a falar com os outros de modo a validar as experiências e necessidades de todos na comunidade em que se vive.

De acordo com Américo Júnior e Lima (2016) e Costello, Wachtel e Wachtel (2012), mesmo tendo surgido na Justiça Restaurativa, as Práticas Restaurativas podem ser utilizadas com qualquer pessoa ou grupo, independente de faixa etária, em âmbito familiar, comunitário, escolar, ligados a espaços não governamentais ou a políticas públicas como a de Assistência Social, ao Sistema de Justiça e Segurança, ou em âmbito organizacional, inclusive em empresas. Entretanto, no Brasil, a maioria das experiências é voltada a crianças e adolescentes em escolas e em espaços de atendimento a adolescentes em conflito com a lei, ligados ao Sistema de Atendimento Socioeducativo.

Na visão dos autores supracitados, as Práticas Restaurativas podem ser formais e informais, utilizadas em caráter proativo / preventivo ou reativo / responsivo e contribuem para criar ou restabelecer vínculos e desenvolver o senso de comunidade.

Ao analisar as possibilidades de utilização das práticas restaurativas de forma proativa e preventiva, verifica-se que isto pode ocorrer por meio de construção de relacionamentos, conexões entre indivíduos, confiança, compreensão mútua,

valores compartilhados e comportamentos que unem e tornam uma ação cooperativa possível.

Segundo os autores Américo Júnior e Lima (2016), Costello, Wachtel e Wachtel (2012) e Grecco et al. (2014), quando as práticas atuam de forma reativa/responsiva, estas são usadas como uma resposta ao crime e a transgressões, restaurando relacionamentos e reparando danos. Em geral, elas pedem a intervenção de facilitadores ou mediadores (conforme a prática a ser utilizada) que podem ser profissionais de diversas áreas ou pessoas da própria comunidade onde ocorre o conflito, mas todos precisam ser capacitados para desempenhar esse papel, de maneira justa e imparcial. Nas práticas restaurativas, existe uma figura denominada facilitador, que é a pessoa que tem o papel, como o próprio nome indica, de facilitar a participação das pessoas afetadas e envolvidas em um processo restaurativo, que, na maioria das vezes, é circular, com a presença de ofensor, vítima, seus apoios e representantes da comunidade.

Para Grecco et al. (2014), mediação⁹ é o procedimento alternativo de solução de conflitos, visando à autocomposição entre as partes, com o auxílio de uma terceira pessoa, o Mediador, que não julga, nem intervém na decisão das partes. O objetivo principal da Mediação não é chegar a um acordo. O acordo é apenas uma das possibilidades decorrentes do procedimento de Mediação, mas não é a sua finalidade. O Mediador é um terceiro que fica no centro, pratica a escuta ativa e facilita a comunicação entre os envolvidos, visando a auxiliá-los a compreender a complexidade da situação vivenciada e a possibilidade de sua transformação numa outra situação melhor. As partes é que encontram a solução para seus problemas.

4.2 PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR E SEUS DESDOBRAMENTOS

O pilar do conhecimento “aprender a ser e a conviver”, de Delors et al. (1998), demonstra uma preocupação com uma educação de princípios e valores que fortalece individualmente cada ser humano para que cultive uma boa convivência

⁹ A conciliação é uma forma de solução de conflitos utilizada há mais tempo e a mediação é mais recente, porém, ambos ainda encontram resistência das partes quando aplicados para solucionar conflitos profundos e importantes, sendo um aspecto muito importante a ser desenvolvido através de políticas públicas.

escolar, permitindo o sentimento de inclusão, de pertencimento e de conexão de cada um e que, sobretudo, prepare os alunos para a solução positiva dos conflitos.

O movimento das práticas restaurativas visa colaborar com esses princípios e valores, desenvolvendo boas relações e restaurando a ideia de comunidade em um mundo cada vez mais desconectado. As práticas permeiam as relações da boa convivência, e caminha na direção de uma cidadania participativa e responsável, consolidando os elos conectivos e vinculantes da convivência nos diversos contextos sociais (GRECCO et al., 2014).

Segundo Grecco et al. (2014) e Martins, Marques e Guimarães (2017), as práticas restaurativas nas escolas, além de incluir os alunos na resolução de conflitos democraticamente, ainda educam os demais alunos em sua formação cidadã de participação, responsabilidade e diálogo. Ela ajuda a desenvolver um conjunto de valores e habilidades baseadas no respeito, na igualdade e na dignidade de todas as pessoas; criam estruturas adequadas para que todos analisem e compreendam as diferenças entre os indivíduos; ajudam a quebrar preconceitos, permitindo as crianças e aos jovens redescobrirem a autoestima e o valor que eles dão a si mesmos, as suas famílias e ao mundo.

Os autores acrescentam que a adoção dessas práticas na escola, tem o objetivo de inserir, na nossa sociedade, mais uma metodologia comprometida com a educação cidadã. Ela colabora com o desenvolvimento da pessoa se colocar no lugar do outro, criando relações permeadas pela empatia e a dialogia, possibilitando a formação de sujeitos autônomos, capazes de assumir responsabilidades por seus atos e restaurar danos produzidos. O campo das práticas restaurativas oferece uma estrutura de implementação de mudanças em toda a escola, ao mesmo tempo em que se envolve todas as partes interessadas. Os professores passam a compreender que as práticas restaurativas podem ajuda-los a realizar seu trabalho de modo mais fácil e eficaz, tornando o ambiente mais propício ao ensino e a aprendizagem.

No momento em que surgem os conflitos e a violência no ambiente escolar é hora de buscar, com maior intensidade, restaurar ou implementar um ambiente de acolhimento e de responsabilização; uma vez que a escola é um espaço de socialização e convivência, apesar de esta exposta aos riscos e vulnerabilidade da atualidade.

Segundo Costello, Wachtel e Wachtel (2012, p. 410) deve-se “[...] aceitar que o conflito é parte integrante da vida é essencial à adoção de práticas restaurativas.

Sempre haverá mal-entendidos, necessidades e interesses conflitantes de opinião”. Portanto, esse se torna o primeiro desafio para o professor e para a escola, mas nem sempre os alunos se comportam como desejamos. O educador precisa aprender a lidar com os conflitos que acabam fazendo parte de seu trabalho e do seu dia-a-dia, e para isso é necessário capacitá-lo, para que assim possa adotar as práticas restaurativas, pois ajudam a rever o modo de pensar, e compreender que o conflito no ambiente escolar é uma oportunidade de estimular o aprendizado e de criar melhores relações.

Nunes (2011) reforça que:

O conflito faz parte da natureza humana e, por isso, os alunos precisam comunicar-se de ferramentas, estratégias e habilidades que os levam a gerenciá-lo pacificamente e a vê-lo como oportunidade de mudanças e de crescimento. Ao aprender sobre o conflito, as crianças e os jovens aprendem mais sobre eles mesmos (NUNES, 2011, p. 09).

Diante deste contexto, ressalta-se que a violência na escola implica, muitas vezes, na evasão escolar e na falta de motivação dos professores. Portanto, estabelecer a cultura da paz nas escolas, como forma de tratamento dos conflitos e enfrentamento da violência existentes no âmbito escolar, surge como meio consensual de resolução de conflitos, com a participação da comunidade, da família, dos educadores e dos próprios alunos e também como uma forma de prevenção desses conflitos. Para Grecco et al. (2014), a escola é o espaço do processo de construção coletiva e permanente da formação da pessoa. Portanto, o lugar ideal para se trabalhar com os valores, com as atitudes e com a formação de hábitos que permitam a conscientização contínua dos alunos sobre a sua importância e o seu papel no contexto familiar, escolar e social.

No Brasil, a primeira metodologia utilizada foi a dos círculos restaurativos que é uma metodologia das práticas restaurativas, baseados em princípios de comunicação não violenta, com formato conversacional de conferência. O processo se dá com sequência que se inicia com o foco no relato, na escuta ativa e no compartilhamento das emoções e dos envolvidos diretos, para em seguida incluir os demais participantes indiretamente envolvidos ou suportes, com o objetivo de promover o diálogo, perceber a dimensão dos danos e atendimentos as necessidades desse ato ofensivo, bem como, democratizam o conhecimento e implementam a integração (AMSTUTZ; MULLET, 2018).

Este procedimento foi inspirado nos processos sociais das culturas aborígenes para lidar com o crime e as transgressões, fundado nos conceitos de liberdade, horizontalidade e individualidade, onde ninguém impõe uma decisão ao outro. Nesta dinâmica é utilizada a peça de fala, que é um objeto significativo para o grupo e passada de maneira ordenada para os integrantes dando-lhes o direito da fala. Este tem a função de organizar o diálogo bem como promover uma escuta ativa dos participantes do círculo (GRECCO, 2014). É interessante perceber que o respeito e o diálogo são importantes para que o procedimento logre êxito e todos que estiverem envolvidos no processo tenham solucionado o problema.

A figura do facilitador ou coordenador, mencionada no tópico anterior, é de extrema importância para criar um clima colaborativo e respeitoso entre todos. Para Machado (2008), quem coordena um Círculo Restaurativo é um facilitador que faz com que cada pessoa presente no ambiente possa falar e ser ouvida, baseada nos princípios da alteridade e do respeito, esclarecendo suas dúvidas e anseios sobre o projeto e das possibilidades de desenvolvê-la.

Os facilitadores têm o papel também de formular questões para os participantes, para que compreendam melhor a situação, seu significado, a repercussão em suas vidas e o que podem fazer para melhorar a relação no presente e no futuro. Estas perguntas devem ser abertas, para não travar o fluxo do diálogo e não comprometa o processo restaurativo e que falem na primeira pessoa do singular, para que reflita a experiência individual (MACHADO, 2008).

Os resultados alcançados com essa prática são de responsabilidades de todos os envolvidos no círculo, baseados nos valores norteadores. Tais práticas de resolução de conflito embasadas no diálogo podem ser muito úteis na diminuição da violência e na valorização dos estudantes; pois só o simples fato do professor se sentar em círculo já cria a sensação de conexão entre um grupo, e quando o professor se senta entre os alunos, o círculo aumenta a qualidade de seu relacionamento (COSTELLO; WACHTEL; WACHTEL, 2012). Os professores podem utilizar os círculos para estabelecer contato com os alunos no início do dia ou antes de certas aulas, para ajuda-los a planejar, definir regras básicas de projetos e atividades e lidar com problemas mais sérios em uma turma.

O procedimento restaurativo é um espaço de diálogo e comunicação, portanto, o uso de linguagem tem um grande significado em todas as suas dinâmicas. Este procedimento compõe-se de três etapas: o pré-círculo, o círculo e o pós-círculo.

Eis a definição de acordo com MACHADO (2008):

- **PRÉ-CÍRCULOS:** são sessões individuais entre os facilitadores e cada um dos participantes (ofensor, vítima, familiares, comunidade). É necessário que todos compareçam à, pelo menos, um pré-círculo individual e, se necessário, poderá ser realizada mais de uma sessão individual com cada pessoa. Podem acontecer quantos pré-círculos forem necessários.
- **CÍRCULOS RESTAURATIVOS:** são sessões coletivas que acontecem depois dos pré-círculos. Neles, os participantes têm a oportunidade de: estabelecer os valores que guiarão o encontro; falar sobre suas expectativas no processo restaurativo; compartilhar suas histórias; ouvir as histórias dos outros participantes; definir o que precisam para melhorar a situação e como cada um pode contribuir para isso;
- **PÓS-CÍRCULO:** é a sessão posterior ao círculo restaurativo, com a finalidade de identificar se o procedimento restaurativo foi eficaz para trabalhar as necessidades e sentimentos dos participantes e de suas inter-relações. É no pós-círculo que se verifica se aquilo com que se comprometeu vem sendo realizado. O acompanhamento é uma parte muito importante do procedimento, sendo responsabilidade do facilitador.

Neste processo restaurativo é fundamental que haja a construção da empatia como elo que conecta as pessoas, pois permitirá aos participantes se conectarem com sentimentos, necessidades e vulnerabilidade uns dos outros. A conexão entre as pessoas é decisiva para o reconhecimento de que todos têm algo a contribuir para transformar o conflito em oportunidade única de recomeço e construção (MACHADO, 2008).

Ainda segundo Machado (2008), é necessário fazer uma ressalva quanto a adesão as práticas restaurativas pela comunidade escolar, pois não deve ser promovida de maneira imposta pela direção ou um grupo de educadores, mas sim que deve haver uma adesão voluntária da escola, onde a equipe escolar possa ser capacitada, treinada e, desta forma, estará apta a facilitar de maneira técnica os processos restaurativos na resolução de conflitos que forem surgindo nas escolas.

Jayme e Carvalho (2018) dão ênfase ao papel da voluntariedade, afirmando que esta é a essência das práticas restaurativas. Ninguém participa de um procedimento restaurativo senão por livre e espontânea vontade. A adesão voluntária

dos participantes é essencial e, por isso, devem ser informados que, a qualquer tempo, podem desistir da opção feita e retirar-se do procedimento.

Neste procedimento é imprescindível que se tenha uma comunicação construtiva e restauradora. Este tipo de comunicação é uma ferramenta poderosa para o bom convívio escolar e para a negociação dos conflitos que surgem no cotidiano, leva as pessoas a se comunicarem de maneira eficaz e com empatia, baseada em um conjunto de habilidades de linguagem e de comunicação que enfatiza a importância de expressarmos os sentimentos, as necessidades e as ordens com clareza aos outros, fortalecendo a capacidade de se comunicar sem o uso de uma linguagem classificatória ou rotuladora que contribuam para o ressentimento e para a diminuição da autoestima. O modelo que fundamenta esta proposta de comunicação construtiva e restaurativa é o da comunicação não-violenta.

Nunes (2011) explica de forma didática este conceito:

Comunicação não violenta, também chamada de comunicação empática, se refere a um conjunto de técnicas atribuídas a Marshall Rosenberg. Com esse conjunto de técnicas de comunicação, evitamos utilizar julgamentos de bom/ruim, certo/errado, procurando expressar de modo verdadeiro e honesto nossos sentimentos e nossas necessidades, sem precisar de críticas e julgamentos (NUNES, 2011, p. 71).

Portanto, para Nunes (2011), a comunicação não-violenta é uma das maneiras de garantir a igualdade entre as pessoas e o diálogo respeitoso, uma ferramenta que pode difundir e incorporar a cultura de paz nas relações humanas e a comunicação violenta é toda aquela que reflete uma desconexão com nossas necessidades e sentimentos. Ela nos afasta daquilo que realmente queremos. Muitas vezes, fazemos isso sem perceber através de palavras, gestos e tom de voz. Quando agimos dessa maneira, perdemos a oportunidade de construir algo com o outro.

Uma técnica extremamente importante é a utilização da escuta ativa, que nada mais é do que uma boa reciprocidade na comunicação, ou seja, as pessoas que estão se comunicando devem estar comprometidas no processo de ouvir atentamente a outra parte e trocar informações. O primeiro passo para iniciar uma boa comunicação é que se mostre para a outra pessoa que ele está interessado no diálogo, na opinião da outra pessoa e que preste atenção no que se está falando. Deve escutar sempre, como toda atenção sobre o que está sendo falado e sentido pelo outro.

Outra forma restaurativa de resolução de conflitos é a mediação escolar, que é uma reunião entre o mediador e partes envolvidas numa posição de igualdade, visando o restabelecimento do diálogo entre as partes, buscando a construção de soluções a partir das necessidades dos envolvidos. Essa modalidade de reunião é bem interessante para solucionar e restaurar relações mais simples. É utilizada quando as formas preventivas de conflitos e violência falharem.

Um pressuposto para se gerenciar adequadamente um conflito é a existência de diálogo. Em outras palavras, por meio do diálogo, o poder em exercício está equilibrado e nenhuma das partes se submete à outra. É, portanto, a capacidade de dialogar que favorece o equilíbrio entre partes envolvidas em determinada situação, tornando possível a resolução pacífica do conflito. E Braga, Silva e Costa (2017) trazem algumas reflexões pautadas na visão de Paulo Freire e sua perspectiva dialógica da educação libertadora, onde ele afirma que o diálogo é o instrumento que possibilita às pessoas o compartilhamento de experiências e a expressar a sua palavra, pois os leva a descobrir em conjunto a realidade e o seu papel na transformação do mundo.

Na mediação existe a figura do mediador, que buscará o restabelecimento do diálogo rompido entre as partes, procurando a satisfação das pessoas envolvidas e o atendimento de suas necessidades. Esta pessoa pode ser qualquer pessoa, até mesmo um aluno, do mesmo nível dos demais, que pode ser imparcial e capacitado para atuar como mediador nas disputas de seus pares, coordenando o processo, escutando as preocupações das partes e as orienta na negociação. Cabe ressaltar que na mediação não se permite o “ganha-perde”, pois é uma técnica de resolução pacífica de conflitos, cuja metodologia compreende a promoção do diálogo entre as partes diretamente envolvidas num conflito.

Nunes (2011, p. 84) orienta que a mediação é uma ótima ferramenta para lidar com os conflitos interpessoais que ocorrem na escola. Esta ferramenta se mostra eficiente, pois trabalha com valores, com formação e práticas. O autor nos mostra as fases do processo de mediação, que são:

- Introdução: nesta fase o mediador irá estabelecer a concordância com a mediação; iniciar o processo com calma, informando o propósito daquele momento, demonstrar que está pronto para ouvi-los e chegarem a um consenso para solução do problema.

- Desenvolvimento: nesta fase o mediador ouve as partes, faz uma reformulação do que ouviu naquele momento de ambas as partes e pergunta como podem resolver aquela situação.
- Focando o interesse das partes: Neste momento o mediador instiga as partes a relatarem o que precisam para solucionar o problema e a partir daí foca nas perguntas-chave para encontrar a solução.
- Solucionando o problema através do “ganha-ganha”: Nessa etapa o mediador ajuda os envolvidos a encontrarem uma solução que seja boa para eles e para suas necessidades; finalizando neste ponto quando deve ocorrer o sucesso da mediação.

Sales e Alencar (2010) trazem sua contribuição dizendo que mediação de conflitos é:

[...] um meio pacífico, amigável e colaborativo de resolução de controvérsias que busca a melhor solução pelas próprias partes. É um procedimento por meio do qual uma terceira pessoa imparcial e capacitada age no sentido de encorajar e facilitar a resolução de uma disputa, evitando antagonismos, porém sem prescrever uma solução. As partes são as responsáveis pela decisão que bem administrará o conflito. A mediação, quando oferece liberdade às partes para solucionar suas divergências, agindo como meio facilitador para tal, passa não somente a ajudar na solução de conflitos, mas também a preveni-los (SALES; ALENCAR, 2010, p. 90).

Por fim, salienta-se que, por meio da educação, podemos ter uma sociedade mais harmônica e mais justa, construir uma cultura de cooperação, de prevenção a indisciplina, de não-violência e de resolução pacífica dos conflitos nas escolas. Sabe-se que será um desafio permanente, porém as práticas restaurativas devem fazer parte do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar, permitindo as crianças, os adolescentes e aos jovens desenvolverem concretamente o aprendizado de valores humanos essenciais à vida em sociedade.

Para Souza e Ribas (2017), o objetivo principal das práticas restaurativas é o que se espera constituir na escola, ou seja, uma cultura de paz. Pois sabe-se que a paz não é a ausência de conflitos, mas o constante equalizar de expectativas pessoais ou coletivas por meio de diálogo. A paz gerada e fortificada pelo senso de que a escola é a soma do contributo de cada pessoa que passa por ela, deixando um pouco de si e levando consigo um tanto de valores humanos.

E quando a escola consegue prevenir e gerenciar a violência, significa que a própria sociedade está menos violenta, pois quanto mais os alunos aprendem a

gerenciar positivamente seus conflitos, menos violentas serão as escolas e as comunidades nas quais estão inseridas e menos jovens farão parte das estatísticas de autores e vítimas de atos violentos.

4.3 AVANÇOS E DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DAS PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR

A começar de 2006 até os dias atuais, os projetos de Justiça Restaurativa obtiveram mais robustez, sem que fosse abandonada a ideia de adequação das práticas e princípios estrangeiros à realidade brasileira. Por certo, a Justiça Restaurativa é um conceito aberto e em constante aperfeiçoamento e, e os programas brasileiros têm adaptado a metodologia a sua realidade local, cada um a seu modo. Portanto, se faz necessário lembrar que o padrão restaurativo no Brasil não é cópia dos modelos estrangeiros, pois nosso padrão é restritivo, e necessita de muitas alterações legislativas para a utilização integral da justiça restaurativa. Além disso, como a justiça restaurativa é um método de constante adaptação, é importante adequá-la à realidade brasileira.

Destaca-se que as iniciativas de induzir políticas de redução de conflitos e violência nas escolas, partiu do Ministério da Justiça e não do Ministério da Educação; justamente pelo fato de ter aumentado o índice de violência entre os jovens. Grecco (2014) reforça que o Ministério dos Direitos Humanos, criou em 1999, uma comissão de especialistas que ficaram responsáveis de elaborar as diretrizes para o enfrentamento da violência nas escolas, contanto com parcerias de Institutos de pesquisas e organizações não governamentais. Os primeiros resultados dessa parceria, se destacou através do Programa Paz nas Escolas, desenvolvidos em catorze estados brasileiros, sendo que cada Estado priorizou sua realidade.

Portanto, destaca-se como um avanço a vontade que Justiça e educação manifestaram de unir forças para sensibilizar e chamar a atenção para outras formas de resolução de conflitos que atingem crianças, jovens e adultos em escolas e comunidades, almejando a partir dessas parcerias a construção coletiva da cultura de paz nos mais diversos contextos institucionais e da criação de condições de garantia dos direitos das crianças e adolescentes e suas famílias no contexto brasileiro.

É interessante perceber que as três esferas públicas da Educação manifestam movimentos entorno da construção de uma cultura de paz, apesar da

implementação, avanço e efetividade desses movimentos ainda serem pequenos, mas já existem políticas que apontam para a construção de uma convivência saudável, segura, construtiva e colaborativa para trazer maior bem-estar as comunidades.

Ressalta-se que surgiram desafios para o contexto escolar, pois haveria necessidade de uma metodologia própria para esse contexto, buscando desenvolver uma nova cultura na escola. Grecco (2014) cita a Dra. Belinda Hopkins como uma das precursoras de trabalhos implementados na educação com a Justiça Restaurativa, no qual ela denomina sua metodologia como “abordagens restaurativas” voltadas as mais distintas situações de conflito e violência presentes no cotidiano escolar.

É importante lembrar, que existem diferentes metodologias restaurativas e que estas foram desenvolvidas para atender um contexto local, dentro de uma realidade com demandas socioculturais, políticas e históricas singulares. E por ter uma definição aberta, a Justiça Restaurativa está em constante aperfeiçoamento e os programas brasileiros têm habilitado a metodologia a sua realidade local, cada um a seu jeito.

Grecco (2014) acrescenta que para um país como o nosso que é rico em pluralidade cultural, não podemos dizer que há um modelo melhor do que o outro; o que temos é um amplo conjunto de metodologias que possam atender melhor a certas condições locais do que outras. Não é demais enfatizar o potencial que as práticas restaurativas possuem nas escolas, no entanto, não pode ser subestimado os desafios para se alcançar mudanças significativas na cultura das escolas; pois não é um mero modismo, uma coisa de momento, e sim um movimento transformativo que promete mudanças nesse ambiente e para que dê certo é necessário que se torne uma política pública e que as condições necessárias para aplicabilidade da metodologia sejam asseguradas.

Os desafios atuais para que se consiga implementar uma cultura de paz no Brasil e instituir políticas públicas neste sentido ainda depende da boa vontade dos governantes, sendo que alguns não se sensibilizam com a ideia, muitas vezes já conhecem os projetos exitosos e com estatísticas favoráveis, mas tem dificuldades em aceitar e capacitar sua equipe para que coloquem os projetos em prática, ou pelo menos, assegurar a permanência da equipe capacitada para que possam desempenhar o trabalho no cotidiano escolar.

Outro fator que implica na implementação dessas práticas no Brasil é que, no âmbito criminal ou educacional, não estão previstas de forma específica em nenhuma lei, salvo a Resolução 125/2010 do CNJ e o Protocolo de cooperação para a difusão da Justiça Restaurativa, firmado em agosto de 2014 com a Associação dos Magistrados Brasileiros, bem como o que se aplica aos Juizados Especiais, além de encontrar na legislação brasileira algumas “janelas” que permitem a aplicação da Justiça Restaurativa, tais como o artigo 98, I da Constituição Federal.

Os desafios de implementação de modelos restaurativos de justiça no país, convivem com outros tantos desafios que guardam relação com o anseio de uma prestação jurisdicional mais efetiva e humana. A troca de experiências entre as iniciativas já em execução, bem como o incremento do debate público sobre o tema convergem para o desenvolvimento dessas práticas de Justiça Restaurativa no Brasil.

Araújo (2013, p. 82-83) realizou uma pesquisa analisando algumas dissertações de mestrado e teses de doutorado, onde demonstram as dificuldades encontradas para implementar as práticas restaurativas nas escolas. Em seus estudos, no que diz respeito a formação dos professores, detectou que os educadores demonstram interesse pela temática, pois conseguem vislumbrar uma oportunidade de mudança na realidade escolar, além de possibilitar se colocar no lugar do outro. Entretanto, foi revelado, que não há um número suficiente de professores capacitados nas escolas para facilitar os encontros restaurativos, o que torna uma demanda maior do que a escola pode acolher.

Araújo (2013) fez uma ressalva quanto aos critérios utilizados pelos gestores no momento de selecionar os professores para capacitação, pois em determinados locais se dá pela disponibilidade de horário do docente e não pelo perfil do profissional, o que pode influenciar negativamente no empenho dos colaboradores em colocar em prática o que se aprende na formação, além de contribuir com uma alta rotatividade de professores que são capacitados e que acabam não aderindo, o que inviabilizará ou sobrecarregará alguns professores que adotarem as práticas restaurativas.

Baroni (2011) acrescenta que a ausência de comprometimento do gestor em oportunizar momentos de estudo e debate com os professores capacitados, acaba gerando a abstenção para que os educadores se tornem multiplicadores e Santana (2011) advertiu sobre o princípio da voluntariedade, pois na formação, os envolvidos aprendem a importância de se comprometerem ao voluntariado e sendo mais uma

atribuição ao docente e que devem desenvolver algumas competências específicas para dar andamento na proposta de trabalho.

Ainda na pesquisa de Araújo (2013) revelou-se que a desesperança, a falta de conhecimento, disposição e comprometimento coletivo abalam a implementação de transformações necessárias a prevenção e a violência. Manifestou-se que para potencializar resultados eficazes através de práticas restaurativas é necessário que os educadores abandonem uma atitude passiva e passem a adotar uma postura ativa frente a violência através de uma proposta cooperativa de trabalho. Conclui afirmando o seguinte:

Essas teses e dissertações apontaram assim múltiplos desafios a serem superados durante a implementação de práticas restaurativas em escolas tais como: voluntariado, cultura punitiva, rotatividade de professores, falta de conhecimento dos segmentos da comunidade das práticas restaurativas, divulgação dos resultados obtidos através dos Círculos Restaurativos e respeito aos valores norteadores das práticas restaurativas (ARAÚJO, 2013, p. 84).

Santana (2011) relata que o fato das práticas restaurativas não estarem contempladas nos documentos que norteiam a prática pedagógica da escola, acabam se tornando um problema, ou seja, um empecilho para que se implemente de fato esta prática; bem como toda a comunidade escolar ter conhecimento e formação para atuar com a metodologia das práticas restaurativas.

Um outro ponto a se vencer no âmbito escolar, para que as práticas restaurativas possam ser implementadas, é vencer a cultura punitiva que está impregnada na sociedade e no sistema educacional. É compreensível que os organizadores da escola tenham dificuldades para construir as condições necessárias aos funcionamentos das reuniões restaurativas (espaços, horários, facilitadores, murais...), pois tudo dependerá da adoção de uma nova filosofia. Entretanto, é preciso que todos envolvidos na escola compreendam a eficácia das práticas restaurativas como um novo caminho de convivência democrática e de (re) construção de relacionamentos.

Diante desta abordagem, percebe-se o quanto é importante as práticas restaurativas, mas para que haja êxitos em sua implementação, deve ser apresentada a comunidade escolar de forma a sensibiliza-los, garantir a voluntariedade a capacitação de toda a comunidade e principalmente planejamento constando nos documentos oficiais da escola. Essas mudanças são processos permeados por

tensões e conflitos que por vezes dificultam e desafiam a implementação das práticas restaurativas, mas são possíveis desde que se faça de forma correta e crie uma forma de avaliar este processo na Instituição.

Portanto, ainda existem inúmeros desafios a serem superados no decorrer do processo de implementação das práticas restaurativas nas escolas, mas que não são impossíveis, dentre eles: o voluntariado, a cultura punitiva, a rotatividade dos professores, a boa vontade de educadores em querer mudar e aprender, a falta de conhecimento dos segmentos da comunidade das práticas restaurativas, a divulgação dos resultados obtidos através dos círculos restaurativos e os valores norteadores das práticas restaurativas e vencendo estes desafios a escola encontrará formas criativas e sustentáveis de viabilizar e perpetuar as práticas restaurativas para resolver conflitos e prevenir a violência.

5 RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ RIBAMAR PESTANA - SANTANA - AMAPÁ - BRASIL

A luta por direitos, cidadania e se associou diretamente com a atuação política e a participação das comunidades tradicionais, de forma a estabelecer discussões sobre novas práticas de gestão de políticas públicas para a redução da violência escolar, onde a escola funciona como um ponto central de transformação da realidade social. Dessa forma, a ideia de direitos e cidadania se associa a uma atuação política, de lutas e resistências sociais e às discussões sobre o papel da escola na comunidade. A questão da educação apresenta-se associada a esses grupos e fenômenos como uma alternativa para a melhoria das condições de vida – pela conscientização social sobre possíveis estratégias de intervenção estatal em áreas periféricas sem a utilização do aparato legítimo da violência, neste caso, a rotina de passagens policiais na realidade da escola e na sua área de entorno.

Faz-se interessante observar como o aspecto da violência na escola está associado com a violação de direitos humanos e o Estado procura elementos que possam garantir a segurança dentro do ambiente escolar e fazer com que a escola funcione como um instrumento de multiplicação das boas práticas, nas quais a justiça restaurativa aparece realizando um amplo debate sobre as várias formas de violência e é evidente que as discussões não se baseiam apenas nos tópicos relacionados à violência, pois uma das propostas de discussão surge da proposição das comunidades para os mais variados problemas que surgem no interior das escolas, desde o problema da violência racial, de gênero, cultural, entre outras, até questões relativas a problemas de saúde pública como o consumo e o tráfico de drogas, além da gravidez na adolescência.

A ideia de uma justiça restaurativa perpassa por aspectos amplos de debates sobre a qualidade de vida, a prevenção de doenças e a busca da construção de pontes sociais e culturais de respeito, dignidade e fraternidade entre todos os grupos e segmentos da comunidade escolar.

Neste sentido, a educação, como elemento de transformação da sociedade, surge como estratégia para a construção de diálogos interculturais e para o fomento de uma consciência de respeito e fraternidade cultural e social – visando

garantir a inclusão, saúde e proteção social de grupos postos à margem do sistema social e capitalista.

Este estudo tem como objetivo central investigar a aplicabilidade e resultados das práticas restaurativas na mediação de conflitos no ambiente escolar e, para alcançar o resultado, foi realizado um amplo debate sobre a justiça restaurativa na educação como um importante instrumento de políticas públicas. Para tanto, a estrutura deste trabalho analisou temas ligados à violência no âmbito escolar e suas implicações na formação da criança e do adolescente, bem como as formas de conflito existentes no interior da escola.

Além disso, foi feita uma análise sobre a inserção das práticas restaurativas no ambiente escolar no auxílio à resolução de conflitos, com ênfase nas contribuições, avanços e entraves quanto a aplicabilidade da política pública estabelecida para promoção da cultura de paz no Estado do Amapá e, nesta seção, foi feita uma demonstração dos resultados a partir da inserção das Práticas Restaurativas no processo de resolução de conflitos no ambiente da Escola Estadual José Ribamar Pestana, localizada em uma área periférica do município de Santana-AP, que atende a um grande público de cinco bairros no seu entorno que apresentam diferentes tipos de desenvolvimento e formas de interação social, além de amplas áreas de risco social e que registram várias formas de violência que acabam por reverberar no seio da escola.

Esta seção aborda os passos metodológicos desenvolvidos para nortear a presente pesquisa. Os procedimentos se constituem em duas etapas: análise documental e entrevista semiestruturada com a gestora, coordenação pedagógica, professores, alunos, família, representantes do Ministério Público e os técnicos da Secretaria de Educação do Estado do Programa E-Paz.

Portanto, a escola é desnudada a partir do olhar desenvolvido sobre o campo da pesquisa, uma análise do Projeto Político Pedagógico – PPP e como foi realizada a inserção da justiça restaurativa neste ambiente e seus resultados, de forma a procurar responder ao problema da pesquisa e visualizar a comprovação ou refutação das hipóteses levantadas no projeto de pesquisa que orientou este trabalho.

5.1 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar os efeitos que uma política pública voltada para a redução da violência nas escolas como a justiça restaurativa são percebidos em uma escola pública da rede estadual de ensino do Estado do Amapá.

Para tanto, a pesquisadora utilizou metodologia qualitativa, realizada por meio de entrevistas, que, de acordo com Ludke e André (1986) se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada, justamente por entender que o conhecimento não é algo acabado, mas está em construção, faz e refaz constantemente e o pesquisador sempre estará indagando no decorrer de seu trabalho.

Com relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa trata de um estudo de caso, já que de acordo com Yin (2015, p. 04) esta forma permite compreender de uma forma holística e de mundo real os fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. Collis e Hussey (2005) identificam como características da pesquisa de estudo de caso o fato de o objetivo não explorar certos fenômenos, mas também entendê-los em um determinado contexto e a pesquisa usa métodos múltiplos para coletar dados que podem ser tanto qualitativos quanto quantitativos.

Do ponto de vista de seus objetivos, esta pesquisa é exploratória, pois sua finalidade foi de proporcionar mais informações sobre o assunto investigado, além de proporcionar um planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos, como levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão do objeto estudado, de acordo com Prodanov e Freitas (2013). Neste caso, investigar a aplicabilidade e resultados das práticas restaurativas na mediação de conflitos no âmbito da Escola Estadual José Ribamar Pestana.

Os sujeitos participantes desta pesquisa foram a gestora escolar, os integrantes da coordenação pedagógica dos três turnos, alunos, professores, pais, membros do Ministério Público que atuam no Núcleo de Práticas de Resolução de Conflitos e Técnicos da Secretaria de Estado da Educação que acompanham o processo de implantação das Práticas Restaurativas nas Escolas em um processo de

investigação que iniciou em 2016 e foi concluído em 2018, onde foram entrevistados como forma de captar de que forma as PR interferiram na vida da escola.

Nos quadros 01 e 02 abaixo, foram feitos os perfis dos sujeitos da pesquisa, neste caso uma amostra do maior público da escola, que aparece no quantitativo de professores e alunos. O quadro 01 aponta que foram escolhidos 05 professores de diferentes perfis, áreas de atuação e tempo de atuação no magistério, ao passo que o quadro 02 aponta que 10 alunos da escola foram selecionados nas modalidades do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, com idades que variam dos 11 aos 18 anos e, também, do tempo de permanência na escola, pois no sistema educacional amapaense os alunos passam de uma modalidade a outra dentro da própria escola quando esta as possui no mesmo lugar.

Quadro 01 - Perfil dos sujeitos da pesquisa – Professor

SUJEITO	GÊNERO	IDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO	MODALIDADE DE ENSINO EM QUE TRABALHA
Prof. 1	M	56	-	05	ENS FUND. II
Prof. 2	M	39	Matemática	22	ENS FUND. II
Prof. 3	F	38	Artes Visuais	15	ENS FUND. II
Prof. 4	F	37	Letras	17	ENS FUND. II
Prof. 5	F	40	Ciências	19	ENS FUND. II
Prof. 6	F	44	-	20	ENS. MÉDIO
Prof. 7	F	39	Geografia	07	ENS FUND. II
Prof. 8	M	43	História	15	ENS FUND. II
Prof. 9	M	-	Ciências	27	ENS. MÉDIO
Prof. 10	F	45	Pedagogia	25	ENS. FUND. II

Fonte: Elaborada pela autora.

Quadro 02 - Perfil dos sujeitos da pesquisa – Alunos

SUJEITO	GÊNERO	IDADE	SÉRIE	ESTUDA/ESTUDA E TRABALHA	MODALIDADE DE ENSINO
A1	F	13	6° ANO	ESTUDA	ENS FUND. II
A2	F	14	6° ANO	ESTUDA	ENS FUND. II
A3	F	11	7° ANO	ESTUDA	ENS FUND. II
A4	M	13	7° ANO	ESTUDA	ENS FUND. II
A5	F	13	7° ANO	ESTUDA	ENS FUND. II
A6	M	13	8° ANO	ESTUDA	ENS. FUND. II
A7	F	14	9° ANO	ESTUDA	ENS. FUND. II
A8	F	18	1° ANO	ESTUDA	ENS. MÉDIO
A9	F	16	2° ANO	-	ENS. MÉDIO
A10	F	-	2° ANO	ESTUDA	ENS. MÉDIO

Fonte: Elaborada pela autora.

A pesquisa se deu em etapas distintas, a primeira consistiu em uma revisão de literatura, voltado a análise de conteúdos teóricos como livros, artigos científicos, sites institucionais e reportagens relacionados ao tema. Severino (2007), afirma que a pesquisa bibliográfica dá suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetos, na construção de hipótese, na fundamentação da justificativa, da escolha do tema e na elaboração do relatório final. Vale ressaltar ainda, que a pesquisa bibliográfica deu suporte durante a elaboração dos questionários que serão respondidos pelos informantes da pesquisa. A segunda etapa se deu através de técnicas de entrevista e visita na Escola selecionada, na Secretaria de Estado de Educação, precisamente na coordenação do E-PAZ e Ministério Público, o que proporcionou conhecer o espaço e amplitude do campo de estudo do objeto desta pesquisa, estabelecendo conexão direta com os envolvidos.

Realizou-se também a técnica de observação não participante *in loco* da aplicação da metodologia das práticas restaurativas no ambiente escolar, pois permite conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Esta técnica não consiste apenas em ver e ouvir, mas também de examinar fatos ou ferramentas que se deseja estudar, ajudando a identifica e a obter provas a respeito dos objetivos (SEVERINO, 2007).

Quanto a interpretação dos dados pós-coleta, os mesmos foram interpretados, transcritos e tabulados, utilizando quadros e, ao final, foi realizado um relatório descritivo presente nesta parte da dissertação, relatando as etapas de desenvolvimento da pesquisa, descrevendo os resultados e fazendo conversações entre os dados coletados e o objeto pesquisado.

Em consonância com a Resolução CNS 466/2012, todos os participantes da pesquisa tiveram seus nomes preservados e a eles apresentou-se a justificativa, os objetivos e os procedimentos utilizados na pesquisa, também presentes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido entregue a todos os participantes.

5.2 O CAMPO DA PESQUISA: ESCOLA ESTADUAL JOSÉ RIBAMAR PESTANA, SANTANA/AP

Delimitou-se para realização desta pesquisa a Escola Estadual José Ribamar Pestana, situada no Estado do Amapá, na zona periférica do município de Santana. A escola fica situada na Avenida Palmira Miranda de Andrade, nº 540, Bairro Nova Brasília II, em Santana-AP. Foi fundada em 1992, no governo de Aníbal Barcellos e recebeu este nome em homenagem a este educador, nascido na cidade de São José de Ribamar, no Estado do Maranhão. Chegando nas terras amapaenses, exerceu o magistério em diversas comunidades do interior do Estado, prestando relevante trabalho à educação no Amapá e faleceu em 16 de agosto de 1985. Seu ato de criação se deu através do Decreto nº 0232/1992-GEA, ou seja, a escola tem 27 anos prestando serviços à comunidade Santanense.

5.2.1 Apresentando a E.E. José Ribamar Pestana

De acordo com Santos (2016), Santana é a segunda maior cidade em termo populacional do Estado, 112.228 habitantes. Ela apresenta características de uma cidade portuária e possui problemas sociais inerentes a essa realidade. O bairro onde está localizado a escola é o Nova Brasília II, A origem deste bairro é decorrente do bairro Nova Brasília, que se subdividiu nos bairros Nova Brasília II e Provedor I e II. Os primeiros moradores desses espaços têm origem no processo de remoção dos moradores da Vila Cutaca pela Marinha Mercante e o espaço destinado a Portobras e a Amapá Celulose – AMCEL.

Em conformidade com as informações presentes no Projeto Político Pedagógico – PPP e em conversas informais com pais de alunos da escola, corroborados por Santos (2016), o processo de expansão na cidade de Santana se intensificou rapidamente durante as décadas de 60 e 70, período da construção da cidade de Brasília, sendo essa a origem do nome do bairro – Nova Brasília – em homenagem a capital do Brasil. Em decorrência desse processo, acelerou-se a ocupação em diversos locais, estando o bairro Nova Brasília II localizado em uma área de ressaca¹⁰, ocupado por famílias de baixa renda que construíram suas casas de madeira em meio as áreas úmidas que foram aterradas, ocasionando com isso a degradação ambiental das águas e a destruição da vegetação local. Em decorrência disso, essa população sempre esteve exposta a inúmeras adversidades que comprometem sua qualidade de vida, como a contaminação por doenças de veiculação hídrica, dada a precariedade da infraestrutura de saneamento básico dessa área.

A partir das informações coletadas *in loco* e na conversa com os moradores, foi observado que o pavimento predominante no bairro é constituído por pontes de madeira construída sobre a ressaca, com deficiente manutenção e em alguns locais em péssimas condições para usos. Atualmente, o bairro dispõe de rede de água e energia elétrica, mas não existe sistema de drenagem, há pouca arborização em virtude de os lotes serem pequenos e próximos uns dos outros, assim como nos logradouros públicos.

Quanto ao sistema de transporte no local o meio predominante é a bicicleta, usada para a locomoção que venha a dar acesso outros bairros, visto que o sistema de transporte na cidade é precário devido a pequena quantidade de linhas de ônibus de circulação interna que possa atender o crescimento populacional acelerado do lugar.

Ao caminhar pelas ruas, vielas e pontes do bairro, observa-se que a atividade comercial no bairro é intensa e predominantemente informal, com uma

¹⁰ Nas cidades de Macapá e Santana as áreas úmidas e alagadas presentes na margem dos rios, lagoas, igarapés e lagos recebem a atribuição local de “ressacas”. Takiyama et al. (2012, p. 9) aponta que as ressacas são caracterizadas por serem “[...] sistemas físicos fluviais colmatados, drenados por água doce e ligadas a um curso principal d'água, influenciados fortemente pela pluviosidade e possuindo vegetação herbácea”. Estas áreas, em virtude da má distribuição do espaço territorial, passaram a ser ocupadas por famílias de baixa renda que constroem casas de palafita – estrutura de madeira estabelecida precariamente sobre caibros – e as reservas de água e biodiversidade desses locais foram severamente comprometidos devido a ação humana predatória.

grande variedade de estabelecimentos comerciais como lojas de material de construção, padarias, mercearias, bares com mesas de jogo de bilhar¹¹. Além disso, alguns comércios se destacam por apresentar construções germinadas de venda de açaí batido na hora e pequenos pontos com vendas de carne assada de brasa para almoço.

No bairro há apenas esta escola da rede estadual e uma instituição municipal de atendimento socioeducativas às famílias e seus filhos menores de idades, neste caso o Centro de Referência em Assistência Social – CRAS. Quanto aos serviços de saúde pública, os moradores são atendidos no Hospital Geral de Santana que fica às proximidades.

Com relação ao Contexto Social e Cultural do bairro onde a escola está localizada, ele é formado pelas inúmeras igrejas de diferentes segmentos religiosos que se propõem como recintos multidisciplinares de convivência, participação e muitas vezes de criação artística e cultural da comunidade oferecendo um ambiente educativo de promoção de encontros das famílias e dos jovens. Nestes lugares são desenvolvidas atividades formativas como oficinas de teatro, dança, palestras, mostras e eventos, além de promoção de cursos e estudos periódicos visando a formação de agentes missionários e de estudos voltados a concepção religiosa.

Além disso, segundo informações de pais de alunos e alguns professores da escola, até 2014, a quadra da escola era utilizada para práticas esportivas dos moradores do bairro fora do horário escolar, mas esta prática deixou de ser realizada em virtude da falta de manutenção deste espaço e, também, pela substituição do sistema de vigilância nas escolas, no qual o serviço de vigilância física foi substituído por um sistema de monitoramento escolar voltado para a prevenção de furtos nas instituições de ensino.

De acordo com informações contidas no Projeto Político Pedagógico – PPP e em conversa com membros da Coordenação Pedagógica, atualmente, a escola atende 1090 alunos, subdivididos em três turnos, sendo 409 alunos no primeiro turno, 454 alunos no segundo turno e 227 alunos no terceiro turno, com as modalidades de Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA

¹¹ Cabe ressaltar aqui que estes locais, em virtude da falta de espaços para socialização no bairro, acabam assumindo as vezes de locais de lazer para crianças, adolescentes e adultos, o que aproxima a população jovem do bairro de locais que vendem bebidas alcoólicas e, possivelmente, consumo de entorpecentes, não havendo uma fiscalização mais intensa da Vara da Infância e da Adolescência de Santana no lugar.

(modalidades Fundamental II e Médio), com o seguinte quantitativo de turmas por turno, 12 (doze) turmas no matutino, 13 (treze) no vespertino e 07 (sete) turmas à noite. Destaca-se ainda que a escola possui 19 (dezenove) alunos deficientes inseridos nas salas de aula, com deficiências auditiva, intelectual, visual e múltiplas.

A escola possui um quadro de 117 funcionários, sendo 79 professores, 16 funcionários do corpo técnico administrativo, 04 professores horistas e 18 funcionários do Caixa Escolar. Tem como diretora a professora Andreia Carla Carvalho da Silva, como diretora adjunta a professora Rute Pereira Afonso, a professora Creuza Maria Gomes de Campos como Secretária Escolar e a Coordenação Pedagógica composta pelos pedagogos Francinete Mendes dos Santos, Ivana da Silva Colares, Maria de Jesus Pedreira Ferreira e Marlon de Oliveira.

Figura 02 – Escola Estadual José Ribamar Pestana



Fonte: Arquivos da Escola Estadual José Ribamar Pestana

Segundo o PPP, a Escola Pestana¹² atende a comunidade do seu entorno, no caso o bairro Nova Brasília II e estende o atendimento a outros bairros: Nova Brasília, Remédios I e II, Daniel e Área Portuária. O entorno da Escola também possui área de ressaca e a maioria desses alunos moram em áreas alagadas, servidas por pontes de madeira de difícil acesso, em ambientes muitas vezes degradantes e com graves problemas sociais e sem acesso aos benefícios sociais básicos.

¹² Como é chamada pela comunidade escolar e pelos moradores da cidade.

Quando perguntados sobre a situação da escola no começo, foi informado que, no início do funcionamento da escola, muitos alunos trabalhavam no mercado informal com vendas de lanches pelas ruas para sobreviver e escapar da situação de miséria e pobreza de suas famílias, ou então permaneciam sozinhos durante o dia ajudando a “cuidar” dos irmãos mais novos, enquanto os pais precisavam sair para trabalhar, ressalta-se, que essa segunda prática ainda persiste em muitos lares. A maior parte das famílias são assalariadas, entretanto, existe uma grande parte de pais pertencente a economia informal, ou exercendo subempregos ou, mesmo, estão desempregados. Um dos fatores percebidos é que muitas crianças matriculadas no turno da manhã, ainda vêm para a escola, sem tomar café e esperam ansiosas o horário da merenda. A procura de vagas geralmente é para cursar o ensino regular, no entanto, por haver uma incidência muito grande de alunos fora da idade/série, surgiu a necessidade de ofertar a EJA tanto no ensino fundamental como no médio.

Com base nos relatos dos professores e em conversas com a representante do CRAS, foi apontado que um dos problemas apresentados por algumas famílias é o risco social que seus filhos correm, por conta das dificuldades no relacionamento entre pais e filhos. Essa relação conflituosa no âmbito familiar, muitas vezes se reflete na escola, destacando-se negativamente na sala de aula¹³. Muitos desses problemas são detectados pela escola e, não sendo corrigidos somente com a intervenção da escola junto às famílias, por meio de reuniões e conversas específicas, são encaminhados às instituições de assistência social, para um atendimento mais especializado. Casos como esses permitem que a escola compreenda que certos comportamentos que muitos alunos manifestam na sala de aula são resultados da falta de afeto, de atenção e de cuidados vivenciados no seio familiar, além de questões ligadas a práticas violentas constantes dentro de casa ou na rua e situações de consumo de álcool e entorpecentes¹⁴.

Foi informado que, nos primeiros anos de funcionamento, a unidade escolar ficava exposta a todo e qualquer tipo de depredação, roubos e vandalismo, uma vez

¹³ Os primeiros anos de funcionamento da escola se apresentaram com muitas barreiras vindas de conflitos gerados pelos diferentes valores e costumes de diversos grupos sociais existentes na comunidade, onde a falta de amor, união e diálogo nas famílias se repercutia na escola em forma de agressões entre os alunos. Diante dessa realidade, ocorreram revelações significativas e problemáticas para a escola, visto que, a mesma fazia parte deste contexto marcado com tantos desequilíbrios em diferentes aspectos.

¹⁴ Dependendo da gravidade da situação, os problemas familiares são encaminhados para instituições como o CRAS, o Conselho Tutelar de Santana ou a Vara da Infância e da Adolescência de Santana.

que não possuía muros. A comunidade escolar lutou muito para conseguir prestígio social quanto a sua função e importância. Surgiu a necessidade de a escola traçar junto à comunidade caminhos que pudessem transformar aquela situação. Foi formado um grupo de pais, professores, alunos, representantes de moradores junto com a direção da escola, com o objetivo de reivindicar, junto à Secretaria de Estado da Educação, a construção de muros ao redor da escola, o que, após algum tempo, teve o pedido atendido.

Segundo as informações prestadas pela gestora, ao longo desses 27 anos, a escola passou por uma reforma em espaços pontuais da escola e uma ampliação para os seguintes ambientes: refeitório, Laboratório de Informática Educacional – LIED, TV Escola, Atendimento Escolar Especializado – AEE e auditório. É composta por 15 salas de aula, 01 sala para reforço e 01 sala de reunião, todas climatizadas. Além disso, apresenta sala de direção, secretaria escolar e arquivo, sala dos professores, sala para o serviço pedagógico, sala para o núcleo de práticas restaurativas, 02 banheiros masculinos e 02 femininos e mais 01 adaptado para a educação especial, sala de recursos do AEE, lanchonete, quadra poliesportiva onde acontecem as aulas de educação física (toda murada e coberta dentro da área da escola).

Por estar localizada num terreno plano e sólido, a quadra se torna um espaço de lazer para a comunidade, o que a torna muito disputada pelos alunos, bem como os pais aos finais de semana. Com relação às salas ambientes, somente a biblioteca está ativada. As salas da TV Escola e o LIED estão momentaneamente desativadas por conta da ampliação. Também possui um espaço para o AEE nas áreas de Deficiência auditiva – DA, Deficiente Intelectual – DI, Deficiência Visual – DV e Deficiências Múltiplas – DM. A escola dispõe de 01 Data show e 10 computadores no LIED, considerado um número insuficiente para a demanda da escola, além de livros didáticos e paradidáticos na biblioteca da escola.

Segundo a coordenação pedagógica, a participação da comunidade escolar nos projetos desenvolvidos pela escola é de grande relevância para o sucesso da Instituição, e dentro da linha filosófica que é adotada, a crítico-social dos conteúdos, na qual consiste preparar o aluno para o mundo globalizado e democrático no qual estamos inseridos, dando a importância a escola para a participação atuante na democratização da sociedade.

A gestora, diz ter a necessidade de vitalizar a biblioteca como um espaço literário e, assim, promover leituras dinâmicas e de incentivo a prática de leitura, foi implantado o “Projeto Gibizando o Pestana”, que surgiu no ano de 2012, ainda quando a escola trabalhava com os anos iniciais, que inicialmente objetivava arrecadar gibis ou livros para o acervo da biblioteca e, com a variedade de literaturas, os alunos passaram a frequentar mais o espaço da biblioteca. Em 2015, o projeto foi reformulado e passou a se chamar “Projeto Pedagógico Gibizando no Pestana: Uma viagem pelo universo literário”, exigindo um planejamento mais abrangente, voltado para vida e obras de escritores da literatura, passando a ter um tema de acordo com o homenageado pelo projeto. Este projeto é trabalhando com os alunos do Fundamental II e Ensino Médio, sendo coordenado pela biblioteca da escola e inicia com a semana pedagógica quando é escolhido um autor para ser homenageado e, a partir daí, constrói-se o cronograma de atividades que será desenvolvido por todas as turmas. Dentre essas atividades acontecem gincanas, apresentações culturais e trabalhos desenvolvidos em sala de aula, culminando em apresentações em eventos organizados, além de premiações aos alunos que mais realizaram leituras na escola.

A professora responsável pelo LIED informou que a escola desenvolve um projeto denominado “O uso do computador como ferramenta de aprendizagem na Escola Ribamar Pestana”, com o objetivo de dar suporte aos projetos desenvolvidos pela escola como forma de integrar diferentes ambientes por meio do uso do software Linux educacional e oferecer oficina com carga horária de 20h.

A TV Escola é um ambiente audiovisual de aprendizagem e sua programação é orientada sobre eixos temáticos dos currículos da escola. Ela atende através de sua programação a formação do professor e aos alunos do Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e EJA. Segundo informações da coordenadora pedagógica, o projeto da TV Escola visa incentivar professores e alunos na utilização dessas mídias, pois é uma ferramenta significativa nas ações pedagógicas, desenvolvendo ações a partir de palestras, sessões de filmes educativos, documentários e atividades envolvendo datas comemorativas. Além disso, existe o projeto sobre a Consciência Negra, coordenado pelos professores de História, Língua Portuguesa e Artes, que acontece de forma interdisciplinar e envolve todos na escola.

Além disso, segundo a gestora, a escola possui um Núcleo de Práticas Restaurativas – NPR para atender as demandas de sua clientela, implantado em

28/11/2016, realizando mediações de conflitos e utilizando a metodologia do Círculo Restaurativo de Comunicação Não-Violenta.

5.2.2 Aspectos legais da E. E. José Ribamar Pestana

Alguns documentos fornecidos pela escola onde se desenvolveu a pesquisa serviram como referência à elaboração da dissertação. São eles o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, dados sobre ocorrências de conflitos e violência na escola registrados pela Coordenação Pedagógica e os projetos desenvolvidos neste espaço.

A Instituição possui seu Projeto Político Pedagógico, com período de vigência de 2017 a 2019 e baseado em princípios que levam em consideração uma educação voltada para a autonomia do ser, estabelecendo a visão da escola presente e a que desejam para o futuro. Sua característica é a de uma gestão democrática, com propostas discutidas e elaboradas coletivamente por todos os segmentos da escola, mesmo com a comunidade escolar não escolhendo ainda o seu gestor e este ser, ainda, um cargo de confiança ligado à Secretaria Estadual de Educação do Amapá – SEED/AP.

A lei 1503/2010 aponta os princípios pelos quais a gestão democrática deve ser efetivada. Estes princípios eram:

[...] a autonomia dos estabelecimentos de ensino; a livre organização dos segmentos da comunidade escolar; a participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios através dos órgãos colegiados; a transparência dos mecanismos políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos; a garantia de descentralização do processo educacional; a valorização e respeito aos profissionais da educação; a construção coletiva e participativa do Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar (AMAPÁ, 2010).

No que diz respeito aos mecanismos da gestão democrática, a lei estabelece como instâncias deliberativas das unidades escolares a Assembleia Geral, o Conselho Escolar e o Conselho de Classe e regulamenta o provimento do cargo de diretor. Uma das novidades nesse campo diz respeito ao processo eleitoral para os cargos de Diretor, Diretor Adjunto e Secretário Escolar, presentes nas metas do Plano Estadual de Educação do Estado do Amapá – PEE/AP.

O Plano foi efetivado pela promulgação da lei n. 1907/2015, de 24 de junho de 2015. O plano vinha sendo discutido desde 2010 e atendia uma antiga necessidade

de organização no campo educacional do estado. As metas foram sendo debatidas e abarcam todos os ciclos da educação básica da rede pública de ensino para o decênio 2015-2025.

Cabe atentar para a meta 25 do plano, que diz respeito ao processo de gestão democrática nas escolas do Amapá. Neste sentido, a meta afirmava que era necessário: “Fortalecer a gestão democrática no sistema de ensino, observando ao disposto sobre o tema tanto na legislação federal quanto na do Estado, notadamente o previsto na Lei Estadual nº 1.503/2010” (AMAPÁ, 2010).

Em seu corpo de estratégias para se atingir esta meta, o PEE-AP aponta como primeiro ponto, do item 25.1 ao 25.5, a necessidade de implantação dos mecanismos de gestão nas escolas, como o Conselho Escolar e o Conselho de Classe, haja visto que se a lei estadual n. 1503/2010 aponta em seu *caput* que o processo eleitoral tem que ter os mecanismos de gestão, eles têm que ser fortes e as escolas trabalhando a gestão democrática no seu fazer de forma constante. De acordo com a lei, estas estratégias consistem em:

- 25.1) Implantar, até 2016, na rede pública estadual de ensino, Conselho Escolar e Conselho de Classe, em 20% das escolas, e a partir de 2017 aumentar no mínimo 10%, anualmente, até alcançar 100% das escolas;
- 25.2) Fortalecer a Coordenação Permanente de Organização e Acompanhamento dos Processos Eleitorais (CEPE), prevista no art. 28 da Lei Estadual nº 1.503/2010, para promover a eleição dos Conselhos Escolares, orientando para a composição paritária entre agentes públicos (gestores, servidores e funcionários) e sindicato, estimulando seu funcionamento de maneira regular e contínua;
- 25.3) Acompanhar o processo de implantação dos Conselhos Escolares na rede pública estadual, e avaliar as experiências e os resultados obtidos pelas escolas que já vivenciam este aspecto do processo da gestão democrática, conforme a Lei nº 1.503/2010;
- 25.4) Realizar ciclos de formação continuada para gestores, profissionais da educação e conselheiros, com conteúdo referentes à gestão administrativa, financeira e pedagógica da Escola, visando ao fortalecimento do Conselho Escolar e do processo de gestão democrática, e para isso, contando inclusive com assistência técnica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);
- 25.5) Propor medidas para o fortalecimento do Conselho Escolar, principalmente nos quesitos: representação; participação; funcionamento; administração; capacidade resolutiva; publicidade das decisões e ressonância no PPP da Escola, dentre outros (AMAPÁ, 2015).

Os itens 25.6, 25.7 e 25.8, traçam como meta a criação do Fórum Estadual de Educação do Amapá – FEE-AP. O fórum tem como objetivo principal agir como um elemento que propõe, discute e acompanha as políticas públicas do estado. As estratégias para o decênio são:

25.6) Ampliar programas de formação de conselheiros-membro de conselhos de acompanhamento das políticas públicas, especialmente os do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e do Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP), estendendo as ações dos referidos programas de formação aos integrantes do Fórum Estadual de Educação do Amapá (FEE/AP), com vista ao bom desempenho de suas funções;

25.7) Assegurar condições de funcionamento autônomo aos conselhos de acompanhamento das políticas públicas, bem como ao FEE/AP, dotando-os de estrutura física adequada, recursos humanos, materiais, equipamentos, veículos para cumprimento de diligências, dentre outros elementos de manutenção;

25.8) Promover articulação entre o FEE/AP e os Fóruns Municipais de Educação, com vista ao acompanhamento da execução dos Planos de Educação, nas respectivas esferas administrativas (AMAPÁ, 2015);

Os itens 25.9 e 25.10 versam sobre a questão da constituição e do fortalecimento das associações de pais e mestres e grêmios estudantis, bem como a necessidade de uma construção coletiva do Projeto Político Pedagógico – PPP. Entende-se, neste sentido, que o processo de gestão democrática perpassa pelo fortalecimento dessas entidades participativas. Estas estratégias consistiam em:

25.9) Promover e garantir ações, no sistema de ensino, voltadas à constituição e ao fortalecimento de grêmio estudantil e associação de pais, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento, na própria escola, além de fomentar sua articulação com os Conselhos Escolares;

25.10) Promover o envolvimento de profissionais da educação, educandos e familiares na formulação dos PPP, currículos e regimentos escolares, planos de gestão escolar, dentre outros documentos indispensáveis ao funcionamento das unidades de ensino, bem como assegurar a participação de toda a comunidade escolar na avaliação de docentes e de gestores (AMAPÁ, 2015);

Os itens 25.11 a 25.15 discorre sobre os processos de autonomia escolar, a dinâmica de gestão e os instrumentos de fiscalização dos gastos feitos com recursos públicos. É de responsabilidade do estado garantir que os gastos sejam feitos com responsabilidade e transparência, tanto no ambiente das escolas quanto no campo dos gastos do próprio estado. Além disso, este ponto trabalha com a questão da situação de pessoal, de forma a garantir um maior retorno no campo econômico e facilitar o trabalho dos gestores não somente na dimensão micro (escolas), como na dimensão macro (SEED). Neste sentido, as estratégias estabelecidas para o período 2015-2025 são:

25.11) Realizar, em parceria com o Conselho Estadual de Educação, a regularização de todas as escolas de Educação Básica, públicas e privadas, nos termos da Resolução nº 77/2014 – CEE/AP, visando favorecer os

processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira dos estabelecimentos de ensino;

25.12) Fortalecer as Unidades Executoras com formação continuada de seus membros, contando para isso com a colaboração direta dos órgãos de auditoria e controle de finanças públicas;

25.13) Criar em 2015 plataforma eletrônica para cadastro dos profissionais da educação lotados na SEED e órgãos a ela vinculados, para acompanhamento do fluxo de pessoal e respectivas atividades e/ou funções desempenhadas pelas diferentes categorias de Servidores: efetivo (Quadro do Estado, ou do Quadro [em extinção] do ex-Território Federal do Amapá); não-efetivo (cargo comissionado e contrato administrativo); e cedidos (Poderes da República, outras Secretarias, ou ONGS);

25.14) Manter atualizado o *site* do GEA e da SEED para divulgação dos recursos destinados à educação, tais como: orçamento e arrecadação do Estado; dotação e execução orçamentária para a educação pública; receita e despesa; valores empenhados;

25.15) Incluir, tanto no *site* da transparência quanto em placas de obra oficial, as seguintes informações: prazo de execução; valor; fonte financiadora; empresa construtora; responsável técnico, assim como ajustes financeiros, se houver (AMAPÁ, 2015).

Com este documento, projeta-se que, ao implementar estas medidas, o estado do Amapá estará dando um salto qualitativo no que diz respeito aos processos ligados às práticas da gestão escolar democrática, de forma a poder proporcionar uma melhor qualidade na educação.

Gandin (2004), evidencia que o Projeto Político Pedagógico é um processo importante para a construção de uma escola voltada para a produção de transformações sociais, pois é por meio dele que se criam os objetivos que se pretendem alcançar e os possíveis caminhos para que isto aconteça. A meta principal do PPP é a definição das práticas que se almejam para que a escola possa realizar uma educação de qualidade, a partir do trabalho de todos os membros envolvidos no cotidiano escolar e participar de sua elaboração.

Ao analisar a construção de um PPP, Veiga (2001), aponta que ele possua duas características básicas: a regulatória e a emancipatória.

Na lógica regulatória, o PPP é encarado como um motivador de processos que teriam uma única função bem demarcada, ou seja, um produto pronto e acabado, que nega a ênfase da participação coletiva e, portanto, antidemocrática, pois a presença de vários atores pressupõe um constante refazer de caminhos e concepções que acabam engendrando um processo de infindáveis reformulações e readaptações dos rumos da escola e do próprio PPP.

Segundo a autora, nesta fase o PPP se caracterizaria por uma padronização, uniformidade e controle burocrático, onde ele passa a ser encarado como um documento técnico que tem por finalidade de resumir os possíveis

conhecimentos didáticos e pedagógicos destinados à solução dos problemas do cotidiano escolar, ficando somente como uma tarefa técnica e sem a participação realmente plena da comunidade escolar, pois impede a participação de outros atores, como funcionários, responsáveis e alunos, que por mais que não tenham o conhecimento pedagógico dos docentes, poderiam dele participar por vivenciarem o mesmo cotidiano e por serem capaz de oferecer outras interpretações para essa realidade.

A concepção emancipatória, ao contrário da regulatória, enfatiza o PPP como um processo de construção permanente e constante, no qual as experiências de socialização baseadas nas práticas de reunião e discussão em si mesmas seriam mais valorizadas do que o próprio produto acabado. Desta forma, não existe um resultado definitivo, pois como o cotidiano escolar se transforma constantemente, as mudanças devem ocorrer constantemente, pois a discussão destas pelos sujeitos que vivenciam o espaço escolar provocam o constante ato de repensar e reformular a sua prática.

Baseado na visão emancipatória, o PPP poderia contribuir para uma mudança nas relações de poder na escola, uma vez que a meta do Projeto de uma unidade de ensino é estabelecer os objetivos e as maneiras de alcançá-los, buscando a participação coletiva, onde todos os envolvidos devem participar efetivamente dessa discussão, promovendo uma maior horizontalização das relações, tornando-as mais democráticas. Neste sentido, Veiga aponta que o PPP:

[...] é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2001, p. 275).

Nessa visão democrática, o PPP deve ser elaborado com a participação de todos os profissionais da escola e feito de forma coletiva, no qual os membros da comunidade se sentem sujeitos do processo de transformação da realidade, com vistas a criação de uma sociedade mais justa, igualitária e cidadã.

Em seu PPP, o objetivo definido é ser uma referência de escola pública de qualidade para a comunidade, com respeito mútuo, fortalecendo os laços de união, compromisso e criatividade dos alunos, oportunizando momentos que venham

contribuir com a formação desse educando no processo ensino e aprendizagem, tendo em vista o acesso, permanência e sucesso de sua clientela, garantindo assim seus direitos educativos, assumindo equívocos e acertos, tendo a consciência de que o conhecimento-teoria avança e a prática se transforma à medida que aceitamos o desafio de compreender e desvelar sua conflituosa relação.

O PPP estabelece o tipo de educação que a escola pretende oferecer, para poder, inclusive, ser cobrada pelos seus usuários. Ele tem a importância também de particularizar a escola em relação ao sistema como um todo, pois cada escola possui necessidades e características específicas. Em sua elaboração, o projeto político-pedagógico define o espaço escolar como a principal arena de discussão sobre a maneira como será realizada a atividade educacional.

Como todo PPP de escola tem metas, objetivos e sonhos a serem realizados, este documento serve como um elemento norteador das ações a serem desenvolvidas pelos agentes envolvidos na ação educativa da escola e, segundo relato de um dos coordenadores pedagógicos, “[...] não deve ser feito apenas para cumprir uma formalidade e ficar guardado na gaveta”.

A construção coletiva do Projeto Político Pedagógico reflete a realidade da escola. Como a escola é constituída por diversos segmentos, o PPP vai definir sua identidade com o intuito de melhorar a prática educativa, vislumbrando novas possibilidades e transformações no cotidiano escolar. Neste sentido, faz-se mister, constar neste documento algum ponto ligado ao Projeto de Práticas Restaurativas na escola, organizado com a finalidade de reduzir os altos índices de violência no bairro e, por conseguinte, eliminar progressivamente as situações de risco social presentes na comunidade.

A escola também possui Conselho Escolar, este é um dos principais responsáveis pela democratização da escola, reflete uma maior participação social e a gestão democrática da escola é um espaço para discussão, negociação, encaminhamentos das demandas educacionais. Segundo Luce e Medeiros (2004), o Conselho é a entidade que procura garantir a prática participativa de todos os segmentos da escola, pois é composto de forma representativa por todos os setores da comunidade escolar.

Para que o Conselho se efetive é necessário que todos os membros possuam acesso a informações e dados necessários para o entendimento da

realidade escolar, na qual esta entidade possua atribuições deliberativas, consultivas e fiscalizadoras, se tornando uma importante peça das atividades escolares.

Para Abranches (2003), as funções deliberativas se assentam sobre a tomada de decisão acerca das diretrizes e linhas de ação que serão desenvolvidas na escola, ao passo que a função consultiva busca solucionar em conjunto situações duvidosas e problemáticas das ações pedagógicas, administrativas e financeiras que tenham ocorrido no ambiente escolar e a ação fiscalizadora se baseia no controle social que a escola tem sobre os procedimentos administrativo-financeiros da escola e pedagógicos.

Neste sentido, entende-se que um órgão colegiado como o Conselho seja um espaço de interação ou uma arena onde ocorre a emergência de conflitos. Por ser um órgão composto pelos diferentes setores da escola (pais, alunos, funcionários, professores, coordenação pedagógica e corpo diretor), sempre haverá choque de opiniões entre os seus integrantes e as discussões sobre os problemas da escola são presentes, democráticas e constantes.

Para tanto, Martins (2008) afirma que os mecanismos de participação trazem dentro de si:

[...] o campo de conflitos instaurado em função dos diferentes interesses que se entrecruzam no contexto das organizações. O contexto organizacional, nesse sentido, adquire características peculiares em função da capacidade que a própria organização demonstra ao administrar esse campo de tensão. [...] A discussão sobre conflitos no contexto escolar está quase sempre associada à questão da violência entre os alunos, entre estes e os professores, entre a direção e os alunos etc. [...] (MARTINS, 2008, p. 200).

A existência de conflitos em torno dos interesses dos diferentes setores permite que surja um tipo de gestão que privilegia uma administração compartilhada, onde todos os setores exercem influência direta nos rumos da escola. É claro que esse modelo não pode ser confundido com uma ideia de co-gestão, pois existe a figura do diretor, que continua sendo a autoridade principal responsável pela escola e o Conselho atua como colaborador e fiscalizador das ações, pois conta com uma democracia representativa de membros da comunidade escolar. Neste sentido, Abranches (2003) mostra que a presença dos órgãos colegiados possibilita:

[...] a implementação de novas formas de gestão por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e

pedagógicas. Não se trata de co-gestão. O diretor ainda é a autoridade responsável pela escola e tem o apoio do colegiado nas decisões essenciais das atividades e projetos da unidade escolar em seus vários níveis (ABRANCHES, 2003, p. 54).

Todavia, há ocasiões em que não ocorre o funcionamento dos conselhos nos sentidos elencados acima, isto é, com a efetiva participação de todos os membros da comunidade. No campo de pesquisa, percebemos que o Conselho Escolar foi estabelecido em abril/2014, com base na Constituição Federal da República Federativa do Brasil, de 05/10/1988 – CF/88, em seu art. 206, inciso VI e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, art. 14, incisos I e II.

O Conselho Escolar tem peso de decisão enquanto órgão máximo da instituição, de caráter deliberativo, consultivo e normativo no referente a quaisquer assuntos relacionados à escola. É composto por um segmento de servidores composto por 09 pessoas (Diretora – Membro Nato, 02 Docentes titulares e 02 suplentes, 01 Coordenador pedagógico, 02 representantes do Caixa escolar e 01 representante da Secretaria) e um segmento de usuários também composto por 09 pessoas (02 Discentes titulares e 02 suplentes, 01 representante do Grêmio Estudantil e 02 representantes dos pais e/ou responsáveis, além de 02 suplentes. O mandato da equipe eleita tem duração de dois anos, podendo ser estendido por mais um ano.

5.3 AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS E AS METODOLOGIAS ADOTADAS NA ESCOLA

Com base nas observações *in loco* e na conversa com a equipe gestora, com a equipe do Núcleo de Práticas Restaurativas e alguns professores foi possível obter informações quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas e as metodologias adotadas na escola, portanto, o ano de 2016 foi determinante para que a escola fosse em busca de parcerias e apoio para solucionar os conflitos e a violência que estava ocorrendo dentro da escola e no seu entorno. Neste ano um aluno, se envolveu em um conflito com o colega e ao sair da escola, foi surpreendido pelo colega que estava com uma tesoura e o atingiu pelas costas, trazendo consequências graves ao aluno, pois acabou ficando paraplégico e o deixou receoso em voltar ao ambiente escolar. Este fato repercutiu negativamente com a comunidade escolar e, diante desta situação, a equipe gestora – à época com o professor Anízio Marques – buscou ajuda junto ao Ministério Público, oficializando a realidade e a necessidade da escola e, por

já conhecerem parcialmente as práticas restaurativas, solicitaram que fosse implantado um núcleo de práticas restaurativas na escola.

Sensibilizado com a situação da escola por apresentar inúmeros tipos de conflitos, o Ministério Público (MP) atendeu o pedido e foi até a escola realizar uma ação de sensibilização para toda a comunidade escolar e em seguida ofertou para todos os servidores uma capacitação de 40h em práticas restaurativas, além de dois representantes de alunos de cada série. Também foi apresentado para a escola um trabalho em rede que é utilizado para a proteção da criança e do adolescente. São eles o policiamento comunitário escolar, o Conselho Tutelar, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CRAS e o CREAS e a Promotoria da Vara da Infância e Adolescência, órgãos estes que hoje são parceiros da Instituição.

Através do trabalho em Rede, a escola fez parceria com a Polícia Militar, e desde 2016 está desenvolvendo um trabalho que envolve rondas e abordagens no entorno da escola; palestras sobre o problema de envolvimento com drogas aos alunos do fundamental II e ensino médio; reuniões com pais e mestres; visitas técnicas, monitoramento, blitz educativa; acompanhamento de eventos e ao desenvolver essas ações foram apreendidas armas brancas, arma de fogo e entorpecentes. (4ºBPM)

Para a implantação do núcleo, o MP ofertou mais uma capacitação de 20h, visando ajudar na formação dos voluntários que iriam atuar como facilitadores e apoiadores nos núcleos de mediação de conflitos a serem criados dentro do respectivo educandário, sob o acompanhamento do Núcleo de Mediação, Conciliação e Práticas Restaurativas de Santana, sendo que desta vez para uma equipe menor. Esta equipe hoje faz parte do grupo de multiplicadores do município de Santana e dão apoio a novas escolas que estão adotando as práticas restaurativas.

A partir de então, o núcleo de práticas restaurativas foi implantado, com o intuito de buscar uma aproximação entre os pais, gestores, professores e alunos, a fim de estabelecer formas diversas de resolução pacífica de conflitos, baseados nos conceitos centrais da Justiça Restaurativa e da mediação de conflitos, estimulando, dessa forma, a incorporação dessas práticas nas relações de contexto escolar, desconstruindo, assim, uma cultura de violência e, em seguida, construindo uma cultura de paz.

A coordenação do Núcleo de Práticas Restaurativas é da professora de ciências Girlene Bacelar Lima, que conta com uma equipe de mais 03 professoras, a

coordenadora pedagógica Maria de Jesus e as professoras Ângela e Rute, que coordenam respectivamente o LIED e a TV Escola. Ressalta-se que de fato é um trabalho que leva em conta os princípios da voluntariedade, pois a equipe como um todo tem suas tarefas dentro da escola.

O núcleo de práticas restaurativas da escola tem professores capacitados, que já se tornaram multiplicadores dentro da própria escola e fora da escola, dando apoio a outras escolas, levando palestras e capacitando novos professores e equipe pedagógica nas práticas restaurativas. Dependendo do conflito aciona o núcleo e ver qual a melhor metodologia a ser utilizada.

Figura 03 – Inauguração do Núcleo de Práticas Restaurativas em 2016



Fonte: Arquivos da Escola Estadual José Ribamar Pestana.

Desde então, a escola passou a utilizar a metodologia nos plantões pedagógicos, onde os alunos já na entrada já estavam acolhendo os pais com frases incentivadoras, em seguida direcionados a um café, para posteriormente serem direcionados a sala de aula, onde ocorria o círculo. Este círculo previamente planejado e elaborado um roteiro com a equipe das práticas e professores, escolhiam um tema para ser desenvolvido na sala de aula pelos professores facilitadores.

Sobre o fato, a coordenadora do núcleo aponta que:

Mesmo que o núcleo seja necessário para melhorar a qualidade das relações sociais e de ensino na escola, inicialmente suas ações tiveram resistências por parte de alguns colegas que achavam que o núcleo era mais uma

iniciativa que não iria dar certo e questionavam as práticas que aprendemos na capacitação e desenvolvíamos com os pais e a comunidade escolar. Claro que não chegamos com uma varinha mágica para resolver todos os problemas, mas os pais e, hoje em dia, a maioria dos professores, aceitam a nossa presença e metodologia.

Vale ressaltar que a escola deixou de fazer o modelo tradicional de plantão pedagógico, onde os pais iam a escola somente para receber as notas de seus filhos e de certa forma ouvir se o aluno foi bem ou não e passou a dar um novo direcionamento com as práticas. Isto fez com que a família mudasse sua concepção de reunião de pais e mestres e participasse de forma mais ativa, pois é um momento onde, em uma média que gira em torno de uma a duas horas, eles têm oportunidade de ouvir e ouvidos, procurando melhorar as relações estabelecidas na escola e, por conseguinte, as notas dos alunos.

Antes, quando vinha pra escola, era pra pegar as notas dos filhos, né? Um dia a professora me mandou pruma sala da escola onde tinha o pessoal desse núcleo aí e começou a conversar com a gente sobre resolver pra acabar com a violência por aqui. Mana, eu sabia que tinha muita confusão aqui na escola, briga com facada, aluno que tava bebendo e brigando e tinha medo do meu filho se meter com esse tipo de gente. O pessoal conversou com a gente sobre ajudar com a violência e os outros pais resolveram que iam ajudar (Sic) (Mãe de aluno do Ensino Médio).

De certa forma, o núcleo procura se basear nos princípios da educação popular, pelo fato de que as pessoas acumulam saberes ao longo de suas trajetórias particulares e que cada uma delas pode oferecer sua contribuição ao processo compartilhado de produção do conhecimento.

Quando tratamos do método pedagógico chamado educação popular no sentido emancipatório, destaca-se a figura de Paulo Freire, por seus vários livros acerca do tema. Segundo Berger et al. (2014, p. 1245) as concepções pedagógicas de Paulo Freire, teórico da educação que compreende que o processo educativo deve estar referido a uma “visão de mundo” – simbólica e concreta – comprometida com o alargamento da consciência crítica dos sujeitos e, como decorrência, com o engajamento em ações de transformação social.

[...] a pedagogia freiriana apoia-se na concepção da educação enquanto um processo transformador, ancorado em uma relação baseada no diálogo, na escuta e no profundo respeito entre educador e educando, o que implica na valorização da cultura do educando. Assim, o saber popular, forjado nas experiências de vida, é valorizado, respeitado e incorporado enquanto uma das dimensões do processo de construção do conhecimento (BERGER et al., 2014, p. 1245).

O viés emancipatório da educação popular o torna um dos melhores instrumentos a um processo de educação voltado aos direitos humanos e cidadania, pois possui uma didática de educação sob uma ótica diferenciada, mais democrática, que visa alcançar aqueles que sofrem com a exclusão social.

No contexto da educação popular, a formação deve ter um olhar atento às características do educando, levando em consideração os obstáculos específicos a serem superados por cada grupo que sofre com a exclusão social, em seus diferentes níveis. E para uma educação popular voltada à questão de gênero, especificamente a situação da mulher, por exemplo, deve ser primeiramente analisada a realidade social em que elas se encontram e as barreiras que as impedem de exercer plenamente o seu direito de acesso à justiça. No caso do Núcleo de Práticas Restaurativas, estes princípios são válidos para realizar a resolução de conflitos, pois ao ouvir as experiências das pessoas em conflito se busca uma forma de, além de resolver o conflito, educar para a vida em sociedade.

O núcleo de práticas restaurativas também desenvolve trabalhos de mediação de conflitos. Como exemplo, citaram um caso familiar que inicialmente tiveram que mediar toda a situação problema, utilizando das perguntas restaurativas e em seguida utilizaram o círculo restaurativo (pré-círculo, círculo e pós-círculo). A mãe de um dos alunos atendidos pelo núcleo mostra como o processo de mediação de conflitos funciona:

Meu filho vivia brigando na escola e a coordenadora vivia me chamando. Fui saber direito da situação quando o pessoal do núcleo lá me falou que poderia ser algum tipo de problema na minha casa ou na rua. Falei pra ela que em casa não era porque a gente não briga. Então, eles chamaram quem se meteu numa briga com o meu filho e cada um foi falando o que aconteceu. A gente viu que eles encarnavam no meu filho porque ele vinha de chinela pra escola e chamavam ele de mendigo, de pobre e ele pegava corda e ia pra porrada com esses moleques. O pessoal do núcleo mostrou que esse tipo de coisa não pode acontecer e que deve de ter o respeito entre todo mundo e se comprometeram a não se meter com o meu filho. Até agora funcionou (Sic) (Mãe de aluno do Ensino Fundamental II).

A escola se comprometeu tanto com a práticas restaurativas, que assegura na sua semana pedagógica um dia para trabalhar sempre a sensibilização quanto a utilização da metodologia das práticas e capacitar os novos servidores que chegam na escola. Isto fez com que a escola pudesse caminhar com suas próprias pernas sem a presença constante da equipe do Ministério Público. A escola ainda utiliza um caderno para registros de conflitos e violência, não utilizando o sistema E-paz e isto

de certa forma prejudica o levantamento da estatística dos conflitos e da violência que ocorrem na escola.

5.4 PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO OLHAR DA GESTÃO ESCOLAR, COORDENADOR PEDAGÓGICO E PROFESSORES

Através da visita in loco a Instituição Pestana, foi possível aplicar as entrevistas ao gestor, coordenador pedagógico e professores, além de conversas para detalhar mais informações sobre o assunto. Os entrevistados professores receberam o tratamento P acrescido do número que ele no quadro na metodologia) afim de resguardar sua identidade.

A Escola Estadual José Ribamar Pestana, tem como gestora a professora Andréa Carla Carvalho da Silva. Formada em Artes e pós-graduada em Gestão Escolar, assumiu a direção desde março de 2019. Ela aponta que, desde a implantação das Práticas Restaurativas – PR na escola, a mesma já passou por 05 (cinco) gestores, ou seja, de 2016 a 2019, a escola trocou de diretor por cinco vezes, o que denota uma inconstância proporcionada por esta troca constante.

A gestora afirmou que há casos de conflitos na escola e que, quando chegou, a Instituição ficou ciente de que havia um projeto construído e bem conduzido de Práticas Restaurativas, onde buscou apropriar melhor do assunto, pois em reuniões administrativas já havia escutado sobre as PR, mas precisou se aprofundar para que pudesse dar apoio necessário a equipe. Enfatizou que a escola trouxe as PR realizando um pedido de solicitação a um órgão externo, no caso a Promotoria de Justiça de Santana, direcionado a doutora Silvia Canela e que também acessou a rede de proteção à criança e ao adolescente. Ela informou que todos os gestores que passaram pela gestão do Pestana abraçaram o projeto das PR e que a sensibilização ocorre continuamente na escola através da semana pedagógica. Para ela:

A prática restaurativa faz tanto parte da realidade da escola que todo diretor ao assumir já procura saber como está o trabalho no núcleo e o que melhorou desde a sua implantação na escola. Claro que o ideal era que não existisse o núcleo, mas como a realidade do bairro se reflete na escola e o bairro apresenta muitos problemas de violência, o núcleo funciona como uma forma de garantir que, pelo menos na escola, as relações sociais sejam equilibradas e que reduzam os números de forma gradativa no bairro.

Foi questionado a ela se a SEED participou da implantação das PR na

escola e foi informado que a princípio foi proposto pelo MP e, posteriormente, foi feito o acordo de cooperação com o Governo do Estado.

A gestora relatou que há evidências positivas das PR na escola, pois busca-se solucionar os conflitos numa perspectiva restaurativa e não mais de forma punitiva, apesar de alguns pequenos entraves, pois o conflito faz parte da vida das pessoas e em se tratando de escola, as ações devem ser construídas coletivamente para poder transformar o espaço da escola numa cultura de paz.

Ressaltou que ainda não consta no PPP o projeto das práticas restaurativas, porém esse ano será atualizado e constará um artigo referente a proposta da cultura de paz na escola. Afirmou que insere a família na resolução de conflitos, utilizando a metodologia de círculos de diálogo, que ocorrem nos plantões pedagógicos, na mediação entre alunos e nos encaminhamentos para atendimento com especialistas nos órgãos parceiros (Conselho Tutelar, CREAS, CRAS, CRAM, CAMUF etc.).

Quando os professores foram entrevistados, estes foram unânimes em afirmar que há conflitos e que já presenciaram casos de conflitos no ambiente escolar e dentre os já presenciados foram citadas brigas entre alunos, ameaças, posse de arma branca e de fogo em sala de aula, agressões físicas e verbais, bullying, uso de drogas, indisciplina e desrespeito entre alunos e professores. Alguns destes conflitos que resultaram em violência e em dois deles presenciaram facadas e perfuração com punhal artesanal. Um dos professores entrevistados já sofreu ameaça por parte de aluno e procurou a coordenação pedagógica da escola para tomar as devidas providências, os demais enfatizam que se fossem vítima de um conflito violento, procurariam pela coordenação pedagógica, direção, Ministério Público.

Aqui na escola tinha um clima muito pesado, principalmente no turno da noite, pois tinha aluno que vinha bêbado ou drogado pra sala de aula e ficava ameaçando tanto a gente quanto aos outros alunos. Uma das vezes, o professor correu risco de vida ao se meter em uma briga feia entre dois rapazes em que um puxou uma faca para outro e a briga só acabou por causa da ação dele. E se ele tivesse sido esfaqueado? E se ele morresse tentando resolver uma briga, como ficaria? Pensando nisso é que o Anízio chamou o pessoal do MP e eles foram implantando o núcleo e eles foram pra cima dos conflitos. Era isso ou chamar a PM pra assumir a escola ou fechar de vez e entregar a comunidade para os bandidos (P3).

Todos os entrevistados responderam que existe na escola o Projeto de Práticas Restaurativas para resolução de conflitos e que tem conhecimentos e que os resultados são bastante positivos na busca por soluções aos fatos observados na

escola, além de saber de que forma deveria proceder caso necessitassem do apoio da equipe capacitada em práticas restaurativas na escola.

Foi investigado quanto ao conhecimento sobre o funcionamento das práticas restaurativas na escola, e os entrevistados disseram que médio e amplo o conhecimento e que, após a implantação das PR na escola, os casos de conflitos em suas opiniões diminuiriam.

Buscou-se obter informações sobre as contribuições e avanços quanto a aplicabilidade das práticas no contexto escolar na resolução de conflitos e ficou demonstrado que melhorou o trabalho em equipe, bem como o relacionamento interpessoal dos alunos, comprometimento da equipe que coordena o trabalho, melhoria no relacionamento dos funcionários com os alunos, utilização do diálogo para resolver conflitos.

Quanto aos entraves foi destacado a pouca atenção por parte da família dos alunos envolvidos em problemas sociais graves, o que não permite em que haja mais círculos com a presença da família. Outra situação é que muitos professores não aceitam ou não conhecem as práticas.

No que se refere aos desafios encontrados de inserir a família e a comunidade escolar no processo de resolução de conflitos através das práticas restaurativas foi mencionado que ainda é busca pelo equilíbrio entre a escola e a família através do diálogo, conscientização da importância do processo das práticas na construção do processo social cidadã, além da intensificação das parcerias com o poder público.

Por fim, buscou-se saber quais resultados alcançados quando a família se envolve no processo de resolução de conflitos, destacou-se que os resultados são satisfatórios, o aluno demonstra melhorias na escola, mas ainda deve insistir para que a família participe e tenha melhores resultados. Quanto ao grau de satisfação com as práticas restaurativas, os mesmos estão pouco satisfeitos, satisfeitos e muito satisfeitos.

A coordenadora pedagógica também enfatizou que há casos de conflito na escola e que ao longo dos 23 anos que trabalha na Instituição já presenciou brigas, drogas, conflitos entre pais e filhos, além de ter presenciado também conflitos violentos tipo agressões com faca e ter sido ameaçada verbalmente por um ex-aluno que estava drogado.

Ressaltou sobre a existência do projeto de Práticas Restaurativas na

escola, e que tem conhecimento da utilização dos procedimentos em como utiliza-lo na escola, uma vez que faz parte do Núcleo de Práticas Restaurativas e atua dentro da coordenação pedagógica em parceria com o Núcleo, e que após a implantação das PR na escola, já houve avanços, pois diminuiu o número de casos de conflito, pois há o diálogo, a reflexão e não mais a punição, informação também confirmada através do livro de ocorrências do turno da tarde, onde foi observado que o número de registro de ofensas a colegas, desrespeito ao professor, desrespeito as regras da escola,

Ainda há entraves quanto a aplicabilidade das PR e destacou que se dá por conta da falta de compreensão que as pessoas têm das ações da proposta e o grande desafio é de ter uma maior participação dos pais, um amplo envolvimento dos professores e resistência por parte de alguns alunos. O que se percebe em relação aos resultados quando a família está inserida neste processo é que melhora o diálogo e atenção com os filhos.

5.5 IMPRESSÕES DA FAMÍLIA E DO ALUNO QUANTO ÀS PRÁTICAS RESTAURATIVAS

Ao ouvir a família para identificar seu conhecimento e avaliação quanto às práticas restaurativas, foi relatado que há casos de conflitos na escola e que já foi presenciado agressões de alunos com professor, agressão física entre alunos e brigas em frente à escola. Diante destes acontecimentos a família buscava solução procurando a direção ou a coordenação pedagógica.

Imagine um lugar onde não se tinha segurança nenhuma era a escola. Por causa das brigas e das drogas, pensei várias vezes em transferir minha filha de lá, porque isso atrapalha os estudos dela e ela é muito inteligente e vai pra universidade, mas a escola não ajudava muito. Hoje em dia, ainda penso em mandar minha filha pro Augustão¹⁵ ou pro Barroso¹⁶ pra ela ter mais chance no Enem, mas acabei dando crédito pro Pestana por causa do trabalho do núcleo (sic) (Pai de aluna do Ensino Médio).

Quando foram realizadas entrevistas com as famílias, foi constatado que

¹⁵ Escola Estadual Augusto Antunes. Uma das escolas mais antigas da cidade de Santana e que, nos dias atuais apresenta regime de tempo integral.

¹⁶ Escola Estadual Barroso Tostes, localizada na área central da cidade e que apresenta as melhores notas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM entre as escolas públicas do Amapá. Em virtude desse fato, conseguir uma vaga nesta instituição é difícil, pois o número de transferências nas turmas de ensino médio é muito baixo.

elas têm conhecimento do projeto de práticas restaurativas na escola e que somente um disse que desconhecia. Entre os que afirmaram ter conhecimento da utilização das práticas na escola, duas dessas famílias utilizaram a metodologia de mediação e dos círculos restaurativos e, segundo elas, os casos foram resolvidos e dado o devido encaminhamento para a situação.

Foi questionado se a família saberia proceder quanto as providencias que deveriam ser tomadas se caso sentisse necessidade de acionar a equipe da escola que atua com as práticas restaurativas. Foi respondido que primeiramente procurariam a direção e a coordenação pedagógica para em seguida encaminhar o caso ao Núcleo da escola, dois deles já acionaram para mediação e círculos restaurativos.

Com relação ao conhecimento sobre o funcionamento das PR na escola, uma família disse que nunca ouviu falar, três disse que é médio, e o outra disse que é amplo. Na opinião dessas famílias, após a implantação das PR os casos de conflitos diminuíram e eles afirmam ter avanços e melhorias na escola.

Quanto a mudança na maneira de acolher a família, ela tem sido mais ouvida, pois existe diálogo com a família e com o aluno. Neste sentido, a escola passou a ter mais credibilidade com a comunidade, com os professores, levando a diminuir o índice de conflitos e de violência, pois havia muitas mutilações. As reuniões através de círculo fazem toda a diferença, segundo relato dessa família:

A comunicação é determinante, pois a escola agora escuta mais a família e de forma diferente, com dinâmicas, nesse momento de círculo eles passam a se conhecer melhor, e faz toda a diferença, pois você é ouve e é ouvido também, apesar de ainda existir a dificuldade de ouvir a opinião do outro a seu respeito (Mãe de aluno do Ensino Fundamental).

A fala desta informante é corroborada pela figura 03 abaixo, que mostra uma das práticas restaurativas mais comuns, que é o acolhimento. Esta prática estimula um sentimento de acolhida e pertencimento dos pais na comunidade escolar e estes se sentem integrados de tal forma que desejam participar de forma mais ativa nas atividades da escola.

Segundo eles, os principais entraves ainda são com os pais que não frequentam a escola, pois aparecem somente na matrícula. Estes são resistentes a mudanças e os desafios perpassam ainda em fazer com que as famílias que ainda não conhecem as Práticas Restaurativas participem das atividades da escola, para

que conheçam e aceitem essa nova metodologia, pois quando a família se envolve no processo de resolução de conflitos, a escola se sentirá apoiada, terá resultados positivos nos indicadores de medição da educação – IDEB, ENEM – e haverá mudanças até no comportamento íntimo do aluno, uma vez que a mudança de comportamento reflete em um melhor aprendizado e a escola conseguirá desempenhar seu papel, fazendo melhor o seu trabalho.

Figura 04 - Acolhimento dos Alunos aos Pais



Fonte: Arquivos do Núcleo de Práticas Restaurativas da Escola Estadual José Ribamar Pestana.

As famílias se consideram muito satisfeitas com os resultados das práticas restaurativas na escola, mas um pai ressaltou que ainda é necessário policiamento no entorno na escola, pois apesar de ter diminuído a presença de pessoas com arma branca, a presença da polícia intimidaria a presença desse tipo de pessoas nesse local: “[...] é necessário que tenha ainda polícia na área da escola porque ainda é inseguro, principalmente no turno da noite. Polícia espanta a bandidagem”.

Dos alunos entrevistados, dois deles disseram que não há conflitos na escola e os demais afirmaram que sim. E dentre os casos de conflitos presenciados no ambiente escolar, foram destacadas brigas, práticas de bullying com o uso de apelidos e ofensas direcionadas aos membros das famílias dos alunos¹⁷, além de

¹⁷Em especial usando expressões pejorativas direcionadas para suas mães, o que denota ainda uma cultura arraigada no patriarcalismo que é a base de um pensamento misógino e machista que se reflete na forma como crianças e adolescentes tratam do olhar sobre a mulher.

fortes desentendimentos entre alguns professores e alunos.

Aqui na escola é muito comum ainda os moleques ficarem mexendo com a mãe dos alunos e com as meninas. Como geralmente elas têm irmãos aqui, eles pegam corda e vão pra cima dos outros querendo briga. Quando um apanha, às vezes o que apanhou volta pra escola armado e quer pegar quem bateu nele e aí a coisa só piora. Mas também tem briga forte de meninas aqui na escola por macho ou até por mulher mesmo e os alunos não ajudam, só ficam metendo pilha e dando corda pra poder gravar no celular. Toda vez que isso acontece, vira uma gritaria aqui na escola que não dá pra estudar. Quando isso acontece, os alunos são mandados pra coordenação e pro núcleo pra ver se não bagunçam mais. O núcleo melhorou muito a situação da escola, mas esse tipo de coisa continua (A9).

Quando se abordou sobre o entendimento quanto a indisciplina, foram apontadas situações como a falta de respeito com o outro, em especial entre os alunos e, em alguns casos, entre professores e alunos. A bagunça, segundo relatos acaba por fazer com que o aluno não preste atenção nas aulas. Além disso, outros fatores como problemas de comportamento na escola e atos difamatórios, agressividade e desobediência às normas da escola são comuns ainda, mesmo com os avanços registrados desde a criação do núcleo de práticas restaurativas na escola.

Foi questionado se os alunos já presenciaram algum conflito violento dentro da escola. 07 deles disseram que não e os demais sim, sendo que nenhum deles foi vítima de qualquer tipo de violência dentro ou no entorno da escola e, caso necessitassem denunciar esse tipo de conflito, buscariam apoio da direção, coordenação pedagógica e família para solucionar, o que já apresenta um reflexo positivo das práticas restaurativas no cotidiano dos alunos. Entretanto, afirmaram que alguns colegas já foram vítimas, citando um colega que iniciou o desentendimento no corredor da escola e quando chegou em frente à escola, levou uma tesourada e ficou paraplégico¹⁸.

Com relação às práticas restaurativas, foi perguntado se conheciam algum projeto da escola para resolução de conflitos e 09 deles disseram que sim. Destes, 08 alunos disseram que sabem o que é, e os demais não. E caso necessitassem acionar as pessoas capacitadas para atuar em práticas restaurativas, 07 delas disse que saberiam como proceder. De acordo com os entrevistados, após a implantação das PR, 08 deles disseram que os casos de indisciplina na escola diminuiriam

¹⁸ Vale relembrar que esta ação foi decisiva para a busca da instalação do Núcleo de Práticas Restaurativas na escola durante a gestão do professor Anízio Marques, conforme supracitado neste estudo.

consideravelmente. Quando se perguntou se já haviam participado de círculo restaurativo na escola, 8 deles disseram que sim e dois não, o que reflete na forte presença do NPR na vida da escola.

Outra forma de detectar os avanços com relação ao trabalho do NPR na escola está refletido na visão dos alunos quanto aos avanços com relação a resolução de conflitos na escola. Eles destacaram que houve melhoria nas relações entre eles e com os professores a partir de uma perspectiva dialógica e de busca do outro, o comportamento melhorou e isto acarreta na redução do número de conflitos e na violência no espaço escolar. Na opinião deles, o que poderia melhorar na escola em relação à resolução de conflitos, seria ter uma sala para atendimento, intensificar o trabalho com as PR e mais diálogo ainda entre os membros da comunidade escolar.

5.6 PERCEPÇÕES DO MINISTÉRIO PÚBLICO E DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

O Estado do Amapá também buscou se desafiar com a implementação das Práticas Restaurativas no Judiciário e também na educação, principalmente porque o dia-a-dia das Instituições Escolares, começou a passar por uma transição no que diz respeito ao fenômeno dos conflitos, que por sua vez não eram gerenciados e acabavam desencadeando a violência no âmbito escolar. Este cenário de conflito, indisciplina e violência nas escolas tornaram-se cada vez mais frequentes, envolvendo alunos, professores, equipes de direção, funcionários e a família; muitas vezes o que começava dentro da escola, terminava de alguma forma no seu entorno.

Em 2017, o Estado do Amapá foi considerado um dos 10 mais violentos do país, registrou ao todo 318 mortes violentas ao longo do ano, segundo a Secretaria de Estado da Justiça e Segurança Pública – SEJUSP. Os dados apontam um índice de 39,9 mortes a cada 100 mil pessoas, deixando o estado como um dos 10 mais violentos do país, segundo o Núcleo de Estudos da Violência da USP – NEV/USP. Daí surge a necessidade de um esforço concentrado para o enfrentamento da violência.

No entanto, desde 2015, o MP, através da Promotoria, iniciou um trabalho com as práticas restaurativas, proporcionando formação para os setores da sociedade civil. Inicialmente, foi um projeto voltado para atender famílias, onde as ações iniciais se dariam em escolas com círculos restaurativos. O resultado foi positivo e perceberam que havia necessidade de se fazer um trabalho mais

específico dentro das escolas, surgindo o projeto “Escola Restaurativa: promovendo uma cultura de paz nas escolas”, com vistas a atuar nas escolas situadas em bairros com maior situação de risco social e com altos índices de violência, de forma a procurar o desenvolvimento de uma forma mais pacífica de resolução de conflitos.

Esse projeto se deu em parceria com o Tribunal de Justiça, Ministério Público e Governo do Estado do Amapá, através da Secretaria de Estado de Educação, desencadeando num Termo de Cooperação Técnica. Inicialmente, houve a capacitação de servidores públicos, membros da sociedade civil e, posteriormente, foram implantando os núcleos nas escolas onde o índice de conflito e violência escolar eram maiores, de acordo com registros identificados através do policiamento escolar e da SEED/AP.

Desta parceria, foi criada a Lei 2282 de 29 de dezembro de 2017, que dispõe sobre a criação do Programa Educação para a Paz no Estado do Amapá, com o objetivo de promover a cultura de paz, prevenção da violência e a melhoria da convivência nas unidades educacionais, por meio de um conjunto de ações articuladas e transversais.

O disposto nesta Lei e as políticas públicas de combate à violência são regidos pelos seguintes princípios:

- I – Promoção da vida, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação;
- II - Valorização do diálogo e convívio entre gerações;
- III – Dignidade da pessoa humana;
- IV – Valorização e promoção da participação social e política como forma direta da promoção da cultura da paz;
- V – Desenvolvimento de formas, ações, programas e projetos que disseminem a cultura da paz no Estado do Amapá, próprios da SEED e ou em parceria;
- VI – Reconhecimento dos estudantes como sujeitos de direitos universais e agentes construtores de uma sociedade mais livre, justa e solidária;
- VII – Redução da marginalização e das desigualdades sociais como forma de prevenção à violência;
- VIII – Respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva dos cidadãos como forma da promoção da tolerância e de enfrentamento à violência;
- IX – Repúdio a toda e qualquer forma de violência.

Para que se efetive o “Programa Educação para a Paz”, poderão ser estabelecidas parcerias, cooperação técnica e financeira com agentes públicos ou privados dos bairros de entorno das escolas, formando assim uma rede articulada de parceiros objetivando disseminar a cultura da paz nas escolas.

Este Programa é considerado de extrema relevância para o desenvolvimento das competências gerais, favorecendo o fortalecimento do currículo escolar, da gestão democrática e do processo de ensino-aprendizagem, assegurando e primando pela qualidade da educação no Amapá.

Além disso, foi criado também o Criou-se também o Sistema de Informação de Agressão e Violência nas Escolas – Educapaz ou, simplesmente, E-paz –, uma ferramenta online que permite monitorar a violência nas escolas. De posse dos dados, é possível fazer um panorama dos principais conflitos e desenvolver projetos que disseminem a cultura da paz no ambiente escolar.

A ação de qualificação de professores em Práticas de Justiça Restaurativa objetiva aplicar nas escolas valores e metodologias desta modalidade, pacificando as relações e exaltando o diálogo, a comunicação não violenta, a tolerância, solidariedade e compreensão como métodos de resolução de conflitos e colaborando, também, com a diminuição da evasão escolar ocasionada por atitudes discriminatórias e preconceituosas.

No Estado do Amapá, especificamente no município de Santana, a Promotoria de Justiça, através do MP, realiza projetos que apoiam na resolução de conflitos e violência, sejam elas no âmbito escolar, na comunidade ou na família, sendo denominados de: Escola Restaurativa; Comunidade Restaurativa e; Oficina de Parentalidade.

O objetivo do Projeto Escola Restaurativa é compartilhar as ferramentas da Justiça Restaurativa como instrumento para abordar situações de conflito e violência no âmbito escolar e disseminar novas possibilidades de prevenção e resolução de conflitos, transformando a cultura da violência em cultura de paz.

O projeto iniciou no ano de 2015, com a parceria estabelecida entre o Núcleo de Mediação e Práticas Restaurativas do Ministério Público do Amapá – MP/AP e Tribunal de Justiça do Estado – TJAP com as Secretarias de Educação do Estado do Amapá – SEED/AP e do Município de Santana – SEME. Atualmente, no nível estadual, o projeto está na fase de acompanhamento, visto que a SEED incorporou a Pedagogia Relacional Restaurativa como Política Educacional nas escolas através do Programa denominado Educação para a Paz (E-Paz).

O projeto Comunidade Restaurativa visa capacitar pessoas que possam disseminar as práticas restaurativas em comunidades que apresentam um número expressivo de conflitos e violência, buscando incentivar a cultura de paz a partir da

ampliação do diálogo com os moradores da área e que eles tenham conhecimento da Justiça Restaurativa para que possam aplicar essas informações no dia-a-dia da comunidade.

A metodologia das práticas restaurativas consiste em preparar a própria comunidade para resolver seus conflitos com diálogo, respeito, inclusão, solidariedade e escuta ativa. Os responsáveis por esse projeto são o Juizado Cível e Criminal, o Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania - CESJUSC e o Núcleo de Mediação Conciliação e Práticas Restaurativas do Ministério Público e tem a parceria da Amapá Celulose – AMCEL, Serviço Brasileiro de Apoio às micro e pequenas Empresas – SEBRAE e a Escola de Pesca (SEED).

Uma importante iniciativa desenvolvida para o estabelecimento de uma cultura de paz em escolas localizadas em bairros que apresentam altos índices de violência é a Oficina da Parentalidade. Esta iniciativa é um programa educacional interdisciplinar para ex-casais com filhos, destinado a promover a conscientização acerca da influência e consequências das condutas assumidas pelos pais no contexto de separação/divórcio.

O objetivo é oportunizar às famílias que enfrentam rupturas do laço conjugal a criar uma efetiva e saudável relação parental junto ao(s) filho(s). Esse programa é realizado pela Promotoria de Santana, em parceria com o Tribunal de Justiça, Prefeitura de Santana – através da Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania – SEMASC – e Governo do Estado do Amapá através do Centro de Atendimento à Mulher e a Família – CAMUF – desde o ano de 2017, através de oficinas específicas voltadas para os pais, filhos adolescentes (12 à 17 anos) e crianças (6 à 11 anos). Seu público-alvo são as famílias que enfrentam conflitos, seja na fase de separação, seja no exercício do poder parental, por conta dos rompimentos ou divergências de entendimento na condução da educação dos filhos, cujos reflexos são sentidos também no âmbito escolar.

A junção dos esforços de vários órgãos, demonstra um trabalho em rede que visa buscar trabalhar em conjunto para solucionar os problemas que interferem o processo ensino aprendizagem do aluno.

A entrevista a Promotoria de Santana – MP foi pensada com o intuito de obter conhecimento sobre a percepção e atuação deste órgão quanto a implementação das práticas restaurativas no contexto escolar, o mesmo demonstrou

que há uma necessidade do Projeto nas escolas, visto que instrumentaliza a escola a lidar com situações de conflito e violência, pois tem uma dimensão mais completa.

Segundo o representante do MP, “[...] é como semear num terreno fértil, pois na escola há possibilidades de incluir a comunidade escolar, funcionários, professores, alunos e todos que compõe a instituição”. É uma metodologia que pode atender desde a educação infantil até o ensino superior e qualquer instituição de educação. Na escola, pode-se utilizar a conferência escolar ou o círculo de resolução de conflitos nos casos de danos e conflitos. E na sua visão o que é mais interessante é o trabalho preventivo dos círculos de diálogo, bem como a possibilidade de conexão e vínculos de afetos por todos, onde a empatia pode ser algo mais evidente e eficaz promovendo a inclusão de todos em vários contextos, desde a construção de regras, reparação de um dano até a celebração de um aniversário.

O representante destacou que houve uma parceria com a SEED/AP através de formalização do Termo de Cooperação Técnica, onde consta a responsabilidade de cada instituição com relação ao Projeto, dentre eles destaca-se o curso de capacitação em práticas restaurativas para algumas escolas da rede estadual e municipal, com carga horária de 40h, sempre com reuniões depois dos cursos para assessoramento e apoio para a efetivação das práticas. A secretarias de educação fornecem apoio logístico de com a distribuição de lanche e cessão do espaço dentro da escola para a efetivação das atividades.

Ao ser perguntado sobre as dificuldades para implementação das práticas restaurativas nas escolas, ele relatou, entre outros fatores: a rotatividade frequente de servidores na coordenação do Programa da Secretaria de Educação do Estado (E-Paz); a ausência de normatização específica, por parte da Secretaria de Estado da Educação, quanto à implantação de Núcleos de Práticas Restaurativas nas escolas e quanto aos profissionais que desenvolvem suas atividades neste espaço, dentro da sala de aula e nos diversos contextos da escola; a disponibilidade de professores sem perder suas gratificações por estarem fora da sala de aula formalmente e; o apoio integral do gestor escolar, que para compreender a dinâmica das práticas restaurativas precisaria também passar pelo curso de formação.

Quanto aos desafios para efetivação das práticas nas escolas, foi relatado que: ainda há resistência quanto à mudança de paradigma para lidar com os conflitos escolares (mudar do modelo punitivo para o restaurativo); dificuldade em disponibilizar tempo no calendário escolar para realização da formação com todos os funcionários

da escola e, também; a ausência de legislação específica quanto a implementação de Práticas Restaurativas nas escolas¹⁹.

Na visão do representante do MP/AP, houve alguns avanços que podem ser destacados: redução da evasão escolar; o aumento do índice do IDEB, comprovando a melhora no aprendizado²⁰; aumento na procura de vagas nas escolas que trabalham com a Pedagogia Restaurativa; além da diminuição da violência e; aproximação dos vínculos de afeto entre membros das famílias presentes na comunidade escolar.

Diante das mudanças que as práticas restaurativas produzem no ambiente escolar, o representante do MP identificou que houve: redução da violência; nascimento de um novo modelo de relacionamento na escola, baseado na escuta de qualidade; valorização dos sentimentos na sala de aula; melhora no relacionamento dos alunos; melhora no relacionamento entre alunos e professores; melhora no relacionamento entre professores e funcionários da escola; maior engajamento dos professores e alunos nos projetos realizados pelas escolas.

Eles contavam suas experiências e dificuldades, se mostravam empoderados, mostravam vídeos dos depoimentos positivos dos alunos e responsáveis, pudemos ir algumas vezes pessoalmente participar de círculos com funcionários e a comunidade e essa atmosfera de mudança em busca da paz era notório, assim como não atingiu a todos inicialmente, mas compreendo como um processo, tudo no seu tempo.

Indagou-se se teria como avaliar qual o impacto causado na sociedade após o trabalho das Práticas restaurativas nas escolas e o representante do MP avalia que na sociedade é percebido um impacto positivo, mas gradativo, menor do que dentro das escolas, porém ainda há necessidade de pessoas da comunidade que possam fomentar as práticas como uma rotina cultural dentro de cada comunidade, além de melhorar o relacionamento da escola com a família, melhorar na interação entre a escola e a comunidade e demais instituições.

¹⁹Normatização considerando os Núcleos de Práticas Restaurativas como um espaço ambiente da escola, critérios para ser um facilitador escolar, dentre outros.

²⁰ O Município de Santana ficou com a melhor nota, em razão da nota das Escolas que trabalham com Justiça Restaurativa, especialmente a Escola Piauí. Esta ainda não é uma realidade da Escola José Ribamar Pestana, pois seu índice ainda está abaixo do projetado, mas cabe ressaltar que a implantação do projeto de prática restaurativa ainda é recente e a tendência é a de que haja melhoras na qualidade da educação.

Por fim, questionou-se de que forma se dá o acompanhamento do MP junto as escolas no processo de implementação das práticas restaurativas e ressaltaram que o acompanhamento se dá através de reuniões mensais com a equipe de Coordenação do Projeto, objetivando verificar se as ações propostas estão alcançando os objetivos, além da troca de experiência em círculo.

Com relação a entrevista realizada com a representante da Secretaria de Educação, especificamente a coordenação do E-Paz, foi abordado quanto a percepção do projeto de práticas restaurativas nas escolas e destacou que é visto como uma mudança de paradigma nos relacionamentos, e ajuda a construir uma cultura de paz.

Questionou-se como se dá o planejamento e projetos desenvolvidos voltados as práticas restaurativas educacionais e seu reflexo na escola, e discorreu que são planejados cursos e ministrados para a comunidade escolar e posteriormente é multiplicado para outras pessoas, porém esse planejamento ocorre de forma esporádica. Na sua visão, este trabalho reflete positivamente na escola, pois promove mudanças de posturas e consequentemente a diminuição dos conflitos e resolução pacífica do que ocorrem.

Os desafios encontrados pela equipe da SEED para implementar as práticas restaurativas são de sensibilizar os gestores e equipe pedagógica da escola, bem como tornar a sala de aula um espaço de relacionamentos saudáveis e consolidar os núcleos de práticas restaurativas nas escolas, e para que isso ocorra é necessário complementar a Lei Estadual 2282/17 para que ela possa ser considerada uma sala ambiente, garantindo assim aos professores que atuam nesse núcleo o pagamento das férias e todos os seus direitos para que futuramente não tenham problemas com a previdência social.

Quando se questionou quanto ao apoio e/ou incentivo que a SEED/AP dá as escolas para que elas sejam fortalecidas, foi enfatizado que a Secretaria oferece cursos e disponibiliza profissionais para ministrarem cursos, bem como realizar atendimento nos núcleos de práticas restaurativas, palestras, realização de círculos e acompanhamento de ações. Vale ressaltar que tudo que é desenvolvido pelos núcleos é custeado pelos recursos dos professores que atuam neste ambiente.

Com relação a implantação das práticas nas escolas se deu através do apoio do Ministério Público e Tribunal de Justiça do Amapá, através de um Acordo de cooperação Técnica, entre o Governo do Estado, através da SEED e os órgãos

mencionados. Posteriormente, ofereceu-se cursos de Capacitação em PR e criação do Núcleo, e no decorrer deste processo, foi criada a Lei Estadual que formaliza e institui o Programa de Educação para a Paz – E-Paz.

A visão que tem quanto as mudanças produzidas no ambiente escolar após a implementação das PR é que as mudanças ocorrem de forma individualizada. Cada escola apresenta pontos que se destacam, mas é comum haver mudanças de posturas e a diminuição dos conflitos, porém muitas tiveram êxito na cultura da paz, pois essa ferramenta está sendo aplicada de forma bastante eficaz.

Quando se perguntou sobre a motivação da criação da Lei 2282/2017, esta foi criada porque estava havendo um crescente número de violência no ambiente escolar, drogas, suicídio, depressão, baixo IDEB, acrescentando a necessidade de formalizar e instituir o Programa Educação para a Paz, bem como subsidiar a prática dos profissionais envolvidos nele.

A representante da Secretaria de Educação informou que a SEED/AP fará o acompanhamento e a avaliação dos projetos nas escolas, através de reuniões e visitas às Unidades de Ensino, além do Sistema E-paz.

A entrevistada destacou como principais entraves: a aplicabilidade da Lei o fato da mesma não garantir que o servidor/professor que desempenha atividades nas práticas restaurativas que também seja considerada atividade da docência, o que implica a garantia dos professores quanto ao direito ao segundo período de férias e aposentadoria; disponibilidade do servidor capacitado para desenvolver ações de formação e acompanhamento das atividades; a não compreensão dos gestores escolares sobre a importância do programa; resistência de professores quanto a adotar a metodologia.

Além disso, ela aponta alguns problemas e demandas que podem ser trabalhadas com vistas a uma maior efetividade desta política pública: problemas de ordem estrutural nas escolas; falta do interesse público sobre o tema; ausência da composição de uma equipe multidisciplinar para fortalecer os núcleos; problemas na consolidação das articulações em rede; faltam consolidar e buscar mais parcerias; atender as demandas das escolas em tempo hábil; priorizar a alimentação do sistema EPAZ e; respeitar o termo de colaboração entre TJAP, MP e SEED.

O que se percebe em relação as contribuições e avanços dessa política pública é que mesmo em fase de desenvolvimento, o programa já tem viabilizado excelentes capacitações para os profissionais da educação, como curso de

Constelação Familiar Sistêmica, mediação de conflitos, meditação, práticas restaurativas. Hoje ter um transporte e recursos materiais disponíveis contribui para execução das ações e assim alcancem os objetivos propostos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa buscou-se investigar a aplicabilidade e os resultados das práticas restaurativas na mediação de conflitos no ambiente escolar em uma escola da rede estadual de ensino do município de Santana no Estado do Amapá, que atende mais de 1000 alunos e refletem a diversidade social e econômica presente em cada um deles nas salas de aula. Esta escola é palco de inúmeras ações violentas desde a sua fundação em 1992 e, com o desenvolvimento do município e, por conseguinte, do crescimento desordenado dos bairros do entorno da escola, houve a necessidade de construir um muro alto para impedir roubos e o vandalismo. Além disso, a mudança de status da escola – do Fundamental I para o Fundamental II, Ensino Médio Regular e EJA – promoveu uma mudança de público que trouxe consigo o aumento das situações de violência dentro da escola.

Isso propiciou reflexões que poderão nortear a prática educativa das escolas do Estado, com o propósito de rever seus conceitos em relação à forma de solucionar os conflitos e as práticas de violência vivenciadas no ambiente da escola, compreendendo que vai além da imposição da ordem, da disciplina e da punição.

Para alcançar os resultados a que se propões este trabalho foi necessário discorrer sobre o aporte teórico das políticas públicas e da justiça restaurativa, bem como sua aplicabilidade na educação; evidenciar os conflitos e a violência no âmbito escolar e suas implicações na formação da criança e do adolescente, além de dissertar sobre a inserção das práticas restaurativas no ambiente escolar no auxílio a resolução de conflitos; evidenciando as contribuições, avanços e entraves quanto a aplicabilidade da política pública estabelecida para promoção da cultura de paz no Estado do Amapá; por fim demonstrar os resultados e desafios de inserção das Práticas Restaurativas no processo de resolução de conflitos no ambiente da Escola Estadual José Ribamar Pestana, objeto do estudo de caso deste trabalho.

No decorrer da pesquisa abordou-se sobre a “Justiça Restaurativa” e as “Práticas Restaurativas” apresentadas por diversos autores com conceitos aparentemente sinônimos um do outro, entretanto, é destacado que a Justiça Restaurativa consiste em algo muito maior, mais amplo e que envolve a ampla participação de todas as esferas da sociedade, provocando uma mudança de cultura interna e de ação no mundo. No que tange, as Práticas Restaurativas, estas consistem eventos pontuais, que ocorrem atualmente nas comunidades, no sistema penal e nas

instituições educacionais (foco deste trabalho), nas quais equipes de profissionais capacitados desenvolvem estratégias de conciliação entre a vítima e o ofensor, com o intuito de restauração das relações e de reparação de danos causados por um determinado conflito ou ato violento.

O tema é amplo e apresenta-se como um dos mais preocupantes nos dias de hoje, pois se tornou parte dos noticiários em nível local, nacional e internacional, onde o espaço que outrora parecia ser seguro para que a família deixasse seus filhos, hoje toma uma outra dimensão, que é a da incerteza e a preocupação da influência destas situações no processo de ensino e aprendizagem.

A violência é um fenômeno que se produz e reproduz nas sociedades modernas. Isto tem se constituído em sérios problemas para a Educação, visto que ela se identifica com um ensino/aprendizado de respeito às diferenças e de respeito ao próximo, sem uso de qualquer forma de violência. As causas da violência e consequentemente da indisciplina estão vinculadas a problemas que não cabem somente à escola, mas envolve a família e a comunidade. É um problema social que vem cada vez mais se agravando e dificultando a relação professor-aluno. As consequências que surgem são: o baixo rendimento escolar e a insatisfação dos profissionais de educação; além de consequências graves para a sociedade, entre elas: a violência que leva à criminalidade, envolvimento com drogas, entre outros problemas sociais.

Diante deste contexto, percebe-se a necessidade de políticas públicas eficazes que respondam aos anseios da sociedade, capazes de resolver a curto, médio e longo prazo as situações alarmantes que esse ambiente passou a ser permeado. E o Estado do Amapá, através das parcerias entre os poderes, estão buscando soluções para combater essas situações que se agravaram nas redes de ensino e que passou a não ser um problema só da escola, mas de todos aqueles que trabalham para a sociedade. Diante disso, criou-se a Lei 2.282/2017, que dispõe sobre a criação do Programa Educação para a Paz no Estado do Amapá, com o objetivo de promover a cultura de paz, prevenção da violência e a melhoria da convivência nas unidades educacionais, por meio de um conjunto de ações articuladas e transversais.

De acordo com os resultados obtidos através da pesquisa, foi demonstrado que para a Lei de fato ser implementada enquanto política pública, ainda é necessária consolidar melhor a equipe da SEED que é responsável pela sua execução; pois o

fato de haver rotatividade neste grupo, influencia no andamento das atividades que a lei propõe.

Destaca-se também a necessidade de que seja garantido os direitos dos professores que atuam com as práticas no plano de cargos e carreira; pois de acordo com os entrevistados, caso saíam de suas atividades docentes para ficarem exclusivamente no Núcleo de Práticas Restaurativas, estes serão prejudicados, porém é um desejo de que fiquem atuando somente no núcleo, o que vai de encontro a um dos princípios da Justiça Restaurativa que é o do voluntariado, entretanto, se permanecer da forma como está, pode haver descontinuidade do projeto dentro das escolas.

Ficou demonstrado que há necessidade de um maior acompanhamento dos órgãos governamentais, no caso a SEED, nos processos de formação no que diz respeito ao apoio logístico, uma vez que já existe no município um grupo de professores, de escolas distintas, que multiplicam seus conhecimentos na formação a novas escolas, porém essa logística não é a contento para que consiga ampliar o trabalho de acordo com o que o grupo se propõe e assim ampliar os resultados.

Os resultados desta pesquisa representam um alerta à Secretaria de Educação, diante da comprovada necessidade de continuidade de capacitação, assim como da importância do monitoramento dessa política, o qual é imprescindível para avaliar os avanços e entraves para que de fato a política pública se efetive, acrescentando que o sistema criado para monitorar os conflitos e violência na escola, ainda precisa ser melhor divulgado para que seja alimentado e assim possa ser mensurado a situação das escolas.

Quanto à Escola Estadual Ribamar Pestana, pode-se afirmar que a implementação das práticas restaurativas no ambiente escolar está proporcionando a Instituição resolver seus próprios conflitos, tirando lições de aprendizagem das situações conflituosas em interagindo com as famílias e com a comunidade. Ressalta-se que ainda há necessidade de melhorar o convívio no ambiente escolar, porém avançou-se muito nas relações interpessoais entre alunos versus alunos e professores versus alunos.

Evidenciou-se que o professor necessita de formação para aprender a conviver com os seus alunos. Se a convivência fosse algo fácil de existir, não faria parte de um dos quatro pilares da Educação: “Aprender a Conviver”. É fundamental estabelecer relações baseadas no diálogo, na confiança e nutrir uma afetividade. A

Justiça Restaurativa pode ser um modelo complementar de resolução de conflitos na escola, com base numa lógica não punitiva.

Percebeu-se que ainda é necessária uma maior divulgação dos princípios da justiça restaurativa na comunidade e no ambiente escolar, para que todos possam contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e que não seja restrito a alguns professores ou um turno e sim a toda escola e seus segmentos, pois isto contribuirá de forma positiva na prevenção de novas ocorrências conflituosas. Outro fator que precisa ser assegurado pela escola é a inserção do Projeto de Práticas Restaurativas dentro do Projeto Político Pedagógico –PPP da escola, para de fato está fortalecido como uma das ações a serem executadas pela Instituição.

Enfatiza-se que a equipe do Núcleo de Práticas Restaurativas da Escola merece ser parabenizados, pois demonstrou está consolidada e alinhada ao propósito da Justiça Restaurativa e suas práticas, fazendo parte também da equipe de multiplicadores do município e a gestão por entender que o trabalho precisa do seu total e irrestrito apoio para que dê certo na escola. Desta forma, torna-se desafiador a esta equipe multiplicar cada vez mais aos alunos, professores e família essa metodologia que vai contribuir para que a escola se torne 100% restaurativa, bem como a comunidade a qual se insere se torne também restaurativa

A Justiça Restaurativa e suas aplicações ao campo da educação através das práticas restaurativas representam melhorias no ambiente escolar, ainda de forma gradual, mas ergue-se a esperança na comunidade escolar de utilizar o diálogo para solucionar conflitos e agir como um fator de mudança social cujos efeitos podem ser sentidos nas comunidades beneficiadas pela escola em longo prazo.

Os desafios não são poucos, mas as mudanças serão percebidas e realizadas ao longo do tempo e, para que não se torne uma política de governo e sim de estado, faz-se necessário o suporte contínuo até a consolidação de uma nova cultura, o que demanda vontade política de continuidade e apoio ao projeto das práticas restaurativas na educação. Reforça-se a necessidade de estudos futuros que analisem a política pública estabelecida no Estado do Amapá em que previne a violência e promove a paz em outros contextos escolares a fim de avaliar a política em todos os seus aspectos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília. DF: Unesco, 2002.
- ABRANCHES, Mônica. **Colegiado Escolar**: espaço de participação da comunidade, São Paulo: Cortez, 2003.
- ACHUTTI, Daniel. Justiça restaurativa no Brasil. Possibilidades a partir da experiência belga. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, v. 13, n. 1, 2013.
- ALVES, Giovanni. Nova Ofensiva do Capital, Crise do Sindicalismo e as Perspectivas do Trabalho - O Brasil nos Anos Noventa. In: TEIXEIRA, Francisco J.S. e OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Fortaleza: EdUECE, 1998.
- AMAPÁ. Lei Nº 2.282, de 29 de dezembro de 2017. Dispõe sobre a criação do Programa Educação para a Paz no Estado do Amapá. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, AP, 29 dez.2017. Disponível em: <<https://sead.portal.ap.gov.br/diario/DOEn6591.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.
- _____. Lei Nº 1.907, de 24 de Junho de 2015. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação - PEE, para o decênio 2015 - 2025 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 24 jun.2015. nº 5982.
- _____. Lei Nº 1.503, de 09 de Julho de 2010. Dispõe sobre a regulamentação da GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR nas Unidades Escolares do Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Macapá, 09 jul. 2010. nº 4777.
- AMÉRICO JUNIOR, Elston; LIMA, Cezar Bueno de. Educar para a paz: práticas restaurativas na resolução de conflitos escolares. **Movimento – revista de educação**, n. 3, 2016.
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. **Disciplina Restaurativa para as escolas**: responsabilidades e ambientes de cuidado mútuo. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- ANDRADE, D. Políticas públicas: o que são e para que existem. **Politize**, v.4, n.5, p.22-27, fev. 2016. Disponível em:< <http://www.politize.com.br/politicas-publicas-o-que-sao/>>. Acesso em: 15 maio 2019.
- ARANTES, Rogério Bastos; COUTO, Cláudio Gonçalves A Constituição sem fim. In:DINIZ, S.; PRAÇA, S. **Vinte anos de constituição**. São Paulo: Paulus, 2008.
- ARAÚJO, Ana Paula. Justiça Restaurativa na Escola-Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**, v. 4, n. 1, p. 76-90, 2013.

ARLÉ, Danielle de Guimarães Germano. A justiça restaurativa juvenil na comarca de Belo Horizonte – MG. In: JAYME, Fernando Gonzaga et al. **Justiça restaurativa na prática**: no compasso do Ciranda. Belo Horizonte, MG: Del Rey, 2018.

BARONI, M.C.S. **Justiça restaurativa na escola**: trabalhando as relações sociomoraís. 2011. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92263/baroni_mcs_me_prud.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 maio 2019.

BERGER, Sônia Maria Dantas et al. Formação de Agentes Comunitárias de Saúde para o enfrentamento da violência de gênero: contribuições da Educação Popular e da pedagogia feminista. **Interface**, Botucatu, v. 18, n.44, p.1241-1253, dez. 2014.

BRAGA, Rômulo Rhemo Palitot; SILVA, Tamisa R. S. N.; COSTA, Raíssa Maria Falcão. O diálogo enquanto categoria de aproximação entre Paulo Freire e o paradigma restaurativo de justiça. **Revista de Direito**, v. 9, n. 02, p. 243-272, 2017.

BRASIL. Poder Judiciário. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 225, de 31 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br//images/atos_normativos/resolucao/resolucao_225_31052016_02062016161414.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2019.

_____. Lei Nº 13.257, de 8 de Março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a Primeira Infância e altera outras leis. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 mar. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13257.htm> Acesso em: 30 abr. 2019.

_____. **Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de Janeiro de 2001**. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2019.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 20 dez. 1996.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 de jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 15 jan. 2019.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constituição.htm>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do ensino**. 6 ed. Rio de Janeiro, RJ: Perspectiva, 2006.

CAPELLA, Ana Cláudia Niedhardt. **O Papel das Idéias na Formulação de Políticas Públicas**. São Paulo, SP: ANPAD, 2006.

_____. A trajetória das políticas de administração pública na agenda governamental: os governos FHC e Lula. **Temas em Administração Pública**, Araraquara, v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/temasadm/article/view/6122/4596>>. Acesso em: 20 maio 2019.

CARVALHO, Luiza Maria S. dos Santos. Notas sobre a promoção da equidade no acesso e intervenção da Justiça: In: SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campo Pinto de; GOMES, Renato Sócrates (Orgs.) **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: PNUD, 2005.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, v. 4, n. 8, p.33-37, set. 2002.

CHRISPINO, A. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio:aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

CECCON, Claudia et al. **Conflitos na escola: modos de transformar**. São Paulo, SP: CECIP; Imprensa oficial, 2010.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

CORTELLA, Mário Sérgio. Violência nas Escolas! Onde isso vai parar? **Entrevista concedida ao Jornal Hoje**, da Rede Globo de Televisão. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AwtMj4jaqwU>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

COSTELLO, B.; WACHTEL, J.; WACHTEL, T. **Manual de Práticas Restaurativas: para docentes, agentes disciplinadores e administradores de instituições de ensino**. Instituto Internacional de Práticas Restaurativas. Bethlehem, Pensilvânia:[s.n], 2012.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco pela Comissão Internacional sobre Educação para o século. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998

EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes; ENS, Romilda Teodora. Violências nas escolas e representações sociais: um diálogo necessário no cotidiano escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 467-480, 2009.

EVANS, Katherine; VAANDERING, Dorothy. **Justiça Restaurativa na educação: promover responsabilidade, cura e esperanças nas escolas**. São Paulo, SP: Palas Athena, 2018.

FERRO, Juliane Pivetta; ARAÚJO, Elson Luiz. Algumas reflexões sobre o fenômeno da violência escolar. **Interfaces da Educação**, v. 1, n. 2, p. 69-78, 2015.

FONSECA, Claudia; CARDARELLO, Andrea. Direitos dos mais e menos humanos. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 10, p.83-122, 1999.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**, n. 21, v.3, p.22-27,2009.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar: conflitos sim, violência não**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GANDIN, Luís Armando. Projeto político-pedagógico: construção coletiva do rumo da escola. In:**Boletim** – Gestão da escola, (novembro de 2004), Ministério da educação, TVescola, 2004, programa salto para o futuro.

GARLAND, David. **A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro, RJ: Revan, 2008.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. 6. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2006.

GRECCO, Aimeé et al. **Justiça Restaurativa em ação: práticas e reflexões**. São Paulo: Dash, 2014.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital e as Crises do Capitalismo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

_____. **Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

_____. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**.14. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

HÖFLING, Eloisa de et al. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, 2001.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas - uma abordagem integradora**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência 2018**. Rio de Janeiro: IPEA/FBSP, jun. 2018.

JAYME, Fernando Gonzaga; CARVALHO, Mayara. **Justiça restaurativa na prática: no compasso do ciranda**. Belo Horizonte, MG: Del Rey, 2018.

KINGDON, J. W. Agendas, alternatives, and public policies. Boston: Little, Brown, 1984. In: SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2.ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

LOPES, Claudivan Sanches; GASPARIN, João Luiz. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 25, n. 2, p. 295-304, 2003.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso. Gestão democrática escolar. In: **Boletim – Gestão da escola**, (novembro de 2004), Ministério da educação, TV escola, 2004, Programa salto para o futuro.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

MACHADO, Cláudia. Educação e justiça restaurativa como esperança de uma radical novidade. In: **Cultura de paz e justiça restaurativa nas escolas municipais de Porto Alegre**. Porto Alegre, RS: Prefeitura Municipal/Secretaria Municipal de Educação, 2008.

MARTINS, Ângela Maria. O contexto escolar e a dinâmica de órgãos colegiados: uma contribuição ao debate sobre gestão de escolas. **Revista Ensaio**, v. 16, n. 59, p. 195-206, 2008.

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 ESMAT**, v. 8, n. 11, p. 11-28, 2017.

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, Catherine; VITTO, Renato Campo Pinto de; GOMES, Renato Sócrates (Orgs.) **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça; PNUD, 2005.

MORESCHI, Marcia Teresinha. **Violência contra Crianças e Adolescentes: análise de cenários e propostas de políticas públicas**. Brasília, DF: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **Exedra**, Coimbra, v.7, n.1, p. 46-56, jun. 2009. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398314>>. Acesso em: 28 abr. 2019.

NETTO, José Paulo. **O que é Marxismo?** São Paulo: Brasiliense, 2007.

NUNES, Antonio Ozório. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto, 2011.

ORSINI, Adriana Goulart de Sena; LARA, Caio Augusto Souza. **Dez anos de práticas restaurativas no Brasil: a afirmação da justiça restaurativa como política pública de resolução de conflitos e acesso à Justiça.** [S.l.;s.n], 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: DEL PRIORI, M. **História das crianças no Brasil.** 6.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PEREIRA, Naira Michelle Alves; SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Uma reflexão sobre políticas públicas: fundamentos de origem e percepções conceituais. **Interface**, v. 11, n. 1, p.44-48, 2014.

PIEIDADE, Fernando Oliveira; KOPS, Rodrigo Nunes. **A justiça restaurativa como mecanismo de resolução de conflitos para adolescentes e adultos.** São Paulo:[s.n], 2014.

PINHO, Rafael Gonçalves de. Justiça restaurativa: um novo conceito. **Revista Eletrônica de Direito Processual**, v. 3, n. 3, p.33-37, 2009.

PINTO, Renato Campos de. Justiça Restaurativa é Possível no Brasil? In: SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campo Pinto de; GOMES, Renato Sócrates. **Justiça Restaurativa.** Brasília, DF: Ministério da Justiça;PNUD, 2005.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.5, n. 4, p.15-30, 1993.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a Infância no Brasil.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** São Paulo: Ágora, 2006.

SALES, Lília Maria de Moraes; ALENCAR, Emanuela Cardoso Onofre de. Mediação de conflitos escolares-uma proposta para a construção de uma nova mentalidade nas escolas. **Pensar – Revista de Ciências Jurídicas**, v. 9, n. 1, p. 89-96, 2010.

SANMARTIM, C; BITENCOURT, C. O Marco Legal da Primeira Infância no Brasil e a experiência pioneira do Programa Primeira Infância Melhor (PIM) do estado do Rio Grande do Sul. XII Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea. **Anais...**, 2016.

SANTANA, Clóvis da Silva. **Justiça Restaurativa na Escola: reflexos sobre a prevenção da violência e a indisciplina grave e na promoção da cultura de paz.** 2011. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011.

SANTOS, J. V. T. **Violências e conflitualidades.** Porto Alegre, RS: Tomo, 2009.

SANTOS, Romário Valente dos. **(Re)estruturação e Formação do Aglomerado Urbano de Macapá e Santana na Amazônia Setentrional Amapaense**. 2016. 204 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2016.

SARMENTO, M. J; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: **As crianças: contextos e identidades**. Minho, Portugal: Universidade do Minho, 1997.

SAVIANI, Demerval. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico- crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHELBO, Guilherme. **Conflitos e violência na escola: guia legal e prático para professores e famílias**. Rio de Janeiro, RJ: Central Gospel, 2017.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2014

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, v. 16, n. 39, 2006.

_____. "Estado do campo" da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Rev. bras. Ci. Soc.**, v. 18, n. 51, p.15-20, 2003.

SOUZA, Maria Luiza da Costa Rosa; RIBAS, Ana Maria. Orientação educacional e mediação de conflito: a busca por uma escola restaurativa. **Revista de Educação ANEC**, v. 41, n. 154, p. 77-93, 2017

SOUZA, Mirian Rodrigues. Violência nas escolas: causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação**, Aparecida de Goiânia, v. 2, n. 2, p. 119-136, 2008.

TAKIYAMA, L. R. **Projeto zoneamento ecológico econômico urbano das áreas de ressacas de Macapá e Santana, estado do Amapá: relatório técnico final**. Macapá, AP: IEPA, 2012.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas**. São Paulo, SP: Método, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília. **Dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas: Papirus, 2001.

VIANA, Ana Luiza. Abordagens metodológicas em políticas públicas. **Revista de administração pública**, v. 30, n. 2, p. 5-43, 1996.

VIEIRA, Jeferson Christiano. As múltiplas faces da violência escolar. In: VIII Congresso Nacional de Educação / III Congresso Ibero-Americano Sobre Violências nas Escolas. 2008, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba/PR: 2008.

VITTO, Renato Campos Pinto de. Justiça Criminal, Justiça Restaurativa e Direitos Humanos. In: SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campo Pinto de; GOMES, Renato Sócrates. **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: Ministério da Justiça; PNUD, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman, 2015.

ZEHR, Howard. **Justiça Restaurativa**. São Paulo: Palas Athena, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista - ALUNO



Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE
ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado(a): _____

Roteiro de entrevista - ALUNO

- 1) Qual a sua idade? _____ anos.
- 2) Sexo? () MASCULINO () FEMININO
- 3) Em que ano você estuda? _____ ano
- 4) Você é um aluno(a) que: () estuda () estuda e trabalha
- 5) Há casos de conflitos em sua escola?
- 6) Que casos de conflitos você já presenciou nesta escola?
- 7) O que você entende por indisciplina na escola?
- 8) Que casos de indisciplina você já presenciou nesta escola?
- 9) Você já presenciou algum conflito violento nesta escola?
- 10) Você já foi vítima de violência nesta escola? Qual o tipo de violência que você sofreu?
- 11) Em caso afirmativo, houve denúncia?
- 12) Você sabe se algum(a) colega já foi vítima de violência nesta escola?
- 13) Se fosse vítima de um conflito violento nesta escola, a quem você denunciaria a ocorrência, em busca de solução?
- 14) Você sabe o que são Práticas Restaurativas?

15) Você considera que seu conhecimento sobre o Práticas Restaurativas é:
() grande () médio () pequeno () nunca ouvi falar da Práticas Restaurativas

16) Você saberia que providências tomar, caso sentisse a necessidade de acionar as pessoas capacitadas para atuar com as Práticas Restaurativas e em sua escola?

17) Existe algum projeto de resolução de conflitos na sua escola? Qual?

18) Na sua opinião, após a implantação das Práticas Restaurativas em sua escola, os casos de indisciplina:

() diminuíram () ficaram na mesma () aumentaram () nunca ouvi falar de Práticas Restaurativas

19) Você já participou de um Círculo Restaurativo em sua escola? () SIM () NÃO

20) O que poderia melhorar na Escola com relação a resolução de conflitos?

21) Quais os principais avanços na resolução de conflitos em sua escola?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista – PROFESSOR (A)



Universidade Estadual do Ceará - UECE
 Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
 ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
 CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado: _____

Idade: _____ Formação: _____

Roteiro de entrevista – PROFESSOR (A)

- 1) Qual a sua idade? ____ anos.
- 2) E sexo? () MASC () FEM
- 3) Quantos anos tem de formado? ____ anos.
- 4) Tempo no magistério: ____ anos.
- 5) O(a) senhor(a) trabalha com: () Ensino fundamental () Ensino Médio () Ensino Fundamental e Médio
- 6) Há conflitos no ambiente escolar em que você trabalha?
- 7) Que casos de conflitos você já presenciou nesta escola?
- 8) O(a) senhor(a) já presenciou algum conflito violento nesta escola? Se sim, qual?
- 9) O(a) senhor(a) já foi vítima de alguma forma de violência nesta escola? Se sim, qual?
- 10) Tomando conhecimento da ocorrência ou fosse o senhor(a) mesmo(a) a vítima de um conflito violento nesta escola, a quem denunciaria o fato, em busca de solução?
- 11) Existe algum projeto de resolução de conflitos na sua escola? Qual?
- 12) O(a) senhor(a) tem conhecimento da utilização do procedimento de Práticas Restaurativas nesta escola?
- 13) O(a) senhor(a) saberia que providências tomar caso sentisse a necessidade de acionar as pessoas capacitadas para atuar com as Práticas Restaurativas em sua escola?

14) O(a) senhor(a) considera que seu conhecimento sobre o funcionamento das Práticas Restaurativa é:

☐ amplo ☐ médio ☐ pequeno ☐ nunca ouvi falar da Práticas Restaurativas

15) Na sua opinião, após a implantação das Práticas Restaurativas nesta escola, os casos de conflito:

☐ diminuíram ☐ ficaram na mesma ☐ aumentaram ☐ nunca ouvi falar de Práticas Restaurativas

16) Quais as contribuições e avanços quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas no contexto escolar na resolução de conflitos?

17) Quais os entraves encontrados quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas no contexto escolar no auxílio a resolução de conflitos?

18) Quais os desafios de inserção da família e da comunidade escolar no processo de resolução de conflitos no ambiente através das práticas restaurativas?

19) Quais os resultados alcançados quando a família se envolve no processo de resolução de conflitos?

20) O seu grau de satisfação em relação aos resultados dos procedimentos das Práticas Restaurativas em sua escola é:

☐ Muito satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Insatisfeito ☐ Sem opinião formada

APÊNDICE C - Roteiro de entrevista – Coordenação Pedagógica (A)



Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE

ESCOLAR : UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado(a): _____
Formação: _____

Roteiro de entrevista – COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA (A)

- 1) Qual a sua idade? ____ anos. E quantos anos trabalha na Escola: _____
- 2) E sexo? () MASC () FEM
- 3) Quantos anos tem de formado? ____ anos. Tempo no magistério: ____ anos.
- 4) O(a) senhor(a) trabalha com: () Ensino fundamental () Ensino Médio () Ensino Fundamental e Médio
- 5) Há conflitos no ambiente escolar em que você trabalha?
- 6) Que casos de conflitos você já presenciou nesta escola?
- 7) O(a) senhor(a) já presenciou algum conflito violento nesta escola? Se sim, qual?
- 8) O(a) senhor(a) já foi vítima de alguma forma de violência nesta escola? Se sim, qual?
- 9) Existe algum projeto de resolução de conflitos na sua escola? Qual?
- 10) O(a) senhor(a) tem conhecimento da utilização do procedimento de Práticas Restaurativas nesta escola?
- 11) Na sua opinião, após a implantação das Práticas Restaurativas nesta escola, os casos de conflito:
() diminuiram () ficaram na mesma () aumentaram () nunca ouvi falar de Práticas Restaurativas
- 12) Quais as contribuições e avanços quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas no contexto escolar na resolução de conflitos?

- 13) Quais os entraves encontrados quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas no contexto escolar no auxílio a resolução de conflitos?
- 14) Quais os desafios de inserção da família e da comunidade escolar no processo de resolução de conflitos no ambiente através das práticas restaurativas?
- 15) Quais os resultados alcançados quando a família se envolve no processo de resolução de conflitos?
- 16) O seu grau de satisfação em relação aos resultados dos procedimentos das Práticas Restaurativas em sua escola é:
() Muito satisfeito () Satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Sem opinião formada
- 17) Foi criado algum projeto ou realizado alguma parceria com órgãos externos objetivando solucionar os problemas de conflitos na Escola? Se afirmativo, quais?
- 18) A Secretaria de Educação participou da implantação das práticas restaurativas na escola? De que forma?
- 19) Que evidencias a escola pode demonstrar que a escola está tendo sucesso com as práticas restaurativas?
- 20) Foi garantido no Projeto Político Pedagógico, a política pública da cultura de paz na Escola?

APÊNDICE D - Roteiro de entrevista – Gestor(A)



Universidade Estadual do Ceará - UECE
 Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
 ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
 CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE

ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
 EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado: _____

Idade: _____ Formação: _____

Roteiro de entrevista – GESTOR(A)

- 1) Tempo de atuação na Escola: _____ anos.
- 2) Há casos de conflitos em sua escola?
- 3) Se caso afirmativo, de que forma a escola buscou soluções para resolver os conflitos?
- 4) Foi criado algum projeto ou realizado alguma parceria com órgãos externos objetivando solucionar os problemas de conflitos na Escola? Se afirmativo, quais?
- 5) De que forma a escola insere a família no processo de resolução dos conflitos gerados no ambiente escolar.
- 6) Como você conheceu as práticas restaurativas?
- 7) De que forma a Escola trouxe as práticas restaurativas para o ambiente escolar?
- 8) De que forma a gestão conduziu o processo de sensibilização quanto à implantação das Práticas restaurativas na Escola?
- 9) A Secretaria de Educação participou da implantação das práticas restaurativas na escola? De que forma?
- 10) Que evidências a gestão pode demonstrar que a escola está tendo sucesso com as práticas restaurativas?
- 11) Existe entraves para efetivar a cultura de paz na Escola?
- 12) Foi garantido no Projeto Político Pedagógico, a política pública da cultura de paz na Escola?

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista – FAMÍLIA



Universidade Estadual do Ceará - UECE
 Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
 ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
 CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE
 ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
 EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado: _____

Idade: _____ Formação: _____

Roteiro de entrevista – FAMÍLIA

- 1) Em sua opinião, há casos de conflitos na escola de seu filho(a)?
- 2) Que casos de conflitos você já presenciou na escola de seu filho(a)?
- 3) Tomando conhecimento da ocorrência ou fosse o senhor(a) mesmo(a) a vítima de um conflito violento nesta escola, a quem denunciaria o fato, em busca de solução?
- 4) Existe algum projeto de resolução de conflitos na escola de seu filho? Qual?
- 5) O(a) senhor(a) tem conhecimento da utilização do procedimento de Práticas Restaurativas nesta escola?
- 6) O(a) senhor(a) saberia que providências tomar caso sentisse a necessidade de acionar as pessoas capacitadas para atuar com as Práticas Restaurativas na escola de seu filho?
- 7) O(a) senhor(a) considera que seu conhecimento sobre o funcionamento das Práticas Restaurativa é:
 () amplo () médio () pequeno () nunca ouvi falar de práticas restaurativas
- 8) Na sua opinião, após a implantação das Práticas Restaurativas nesta escola, os casos de conflito:
 () diminuiram () ficaram na mesma () aumentaram () nunca ouvi falar de Práticas Restaurativas

9) Quais as contribuições, avanços e entraves quanto a aplicabilidade das práticas restaurativas no contexto escolar no auxílio a resolução de conflitos?

10) Quais os desafios de inserção da família e da comunidade escolar no processo de resolução de conflitos no ambiente através das práticas restaurativas?

11) Quais os resultados alcançados quando a família se envolve no processo de resolução de conflitos?

12) O seu grau de satisfação em relação aos resultados dos procedimentos das Práticas Restaurativas em sua escola é:

() Muito satisfeito () Satisfeito () Pouco satisfeito () Insatisfeito () Sem opinião formada

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista – Secretaria de Educação



Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE

ESCOLAR : UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA
EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado: _____

Idade: _____ Formação: _____

Roteiro de entrevista – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

- 1) Qual a sua percepção sobre o projeto de Práticas Restaurativas na Escola?
- 2) Como se dá o planejamento e projetos desenvolvidos voltados às práticas restaurativas educacionais desenvolvidos pela secretaria quais suas implicações nas escolas?
- 3) Quais os desafios para a implementação das Práticas Restaurativas nas Escolas?
- 4) Como a Secretaria de Educação apoia e/ou incentiva as escolas para que esse projeto seja fortalecido dentro das escolas?
- 5) Como foi implantado as Práticas Restaurativas no ambiente Escolar para resolução de Conflitos?
- 6) Qual sua percepção das mudanças produzidas no ambiente escolar, após implantação das Práticas Restaurativas?
- 7) O que levou a criação da Lei 2282/2017 que estabelece a promoção da cultura de paz nas Escolas?
- 8) De que forma a Secretaria de educação fará o acompanhamento e a avaliação dos projetos nas escolas?
- 09) Quais os entraves quanto a aplicabilidade da política pública estabelecida para promoção da cultura de paz no Estado do Amapá?
- 10) Que contribuições, avanços existem quanto a aplicabilidade da política pública estabelecida para promoção da cultura de paz no Estado do Amapá?

APÊNDICE H - Roteiro de entrevista – Ministério Público



Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa -
ProPGPq Centro de Estudos Sociais Aplicados -
CESA

Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TÍTULO: OS DESAFIOS NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS RESTAURATIVAS NA EDUCAÇÃO.

Nome do Entrevistado: _____

Idade: _____ Formação: _____

Roteiro de entrevista – MINISTÉRIO PÚBLICO

- 1) Fale sobre as Práticas Restaurativas.
- 2) Qual sua percepção sobre projeto de Práticas Restaurativas na escola.
- 3) Houve alguma parceria com as Secretarias de Educação? Se afirmativo, como foi realizado?
- 4) Quais as dificuldades para implementação das práticas restaurativas nas escolas?
- 5) Quais os desafios para a efetivação das Práticas Restaurativas nas escolas?
- 6) Quais os principais avanços relativos às práticas restaurativas na escola?
- 7) Qual sua percepção das mudanças produzidas no ambiente escolar, após implantação das Práticas Restaurativas?
- 8) Você tem como avaliar qual o impacto causado na sociedade após o trabalho das Práticas restaurativas nas escolas?
- 9) De que forma se dá o acompanhamento do MP junto as escolas no processo de implementação das práticas restaurativas?