

OS CÍRCULOS RESTAURATIVOS COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NAS ESCOLAS: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA CULTURA JURÍDICA

THE RESTAURANT CIRCLES AS A MEDIATION INSTRUMENT FOR CONFLICTS IN SCHOOLS: A CONSTRUCTION OF A NEW LEGAL CULTURE

*Álvaro Gonçalves Antunes Andreucci**

*Claudia João Felício***

RESUMO

Piaget foi fundador das bases do Construtivismo, e, por esse motivo, é considerado o estudioso que revolucionou a educação. O biólogo constatou que o fruto da construção do conhecimento é a edificação gradativa do saber, respeitando, para isso, as diferentes fases do desenvolvimento humano. Corroborando com a inovação das propostas piagetianas, surgem, atualmente, os círculos restaurativos, utilizando, para sua prática, o diálogo como instrumento na resolução pacífica dos conflitos. Em um contexto de violência e de microviolência dentro das escolas, o presente estudo busca avaliar de que maneira os círculos restaurativos contribuem para a solução pacífica desses conflitos e como podem ser construídas as formas de acordo realizadas pelos envolvidos. Busca também analisar o contexto em que a vítima e o ofensor estão inseridos, de modo a identificar os possíveis fatores desencadeadores dos conflitos, visando à possibilidade de evitar futuras demandas judiciais. Esse estudo tem o objetivo de investigar a efetividade dos círculos restaurativos no ambiente escolar, assim como

* Doutor em História Social e do Direito pela Universidade de São Paulo (FFLCH-USP); Mestre em História Social pela Universidade de São Paulo; Graduado e Licenciado em História pela Universidade de São Paulo. Professor do Programa de Mestrado em Direito (PPGD) da Universidade Nove de Julho (Uninove). Coordenador do Grupo de Pesquisa interdisciplinar Direito e Educação (CNPq) “Justiça Dialógica (GrupJus)” e Tutor do Programa de Educação Tutorial (PET-MEC) Uninove (Direito e Administração). E-mail: bareska@gmail.com.

** Mestranda em Direito pelo Programa de Mestrado em Direito da Universidade Nove de Julho (Uninove). Advogada. E-mail: cfelicio22@gmail.com.

os resultados obtidos com a sua aplicação, utilizando, para isso, o método dialético. Com isso, procura uma possível alternativa para a diminuição de futuros litígios, por meio da conscientização dos alunos, buscando a transformação de uma cultura da busca exacerbada pelo judiciário.

Palavras chave: Círculo restaurativo; Crise do Judiciário; Educação; Justiça restaurativa; Piaget.

ABSTRACT

Piaget was founder of the bases of Constructivism, and for that reason, is considered the scholar who revolutionized the education. The biologist constituted by the knowledge of the construction of knowledge is a gradual building up of relative knowledge, for this, as different phases of human development. Correct with the innovation of Piagetian ideas, currently, the restorative indicators, using for its application the resolution as peaceful resolution of conflicts. In a context of violence and microviolence within schools, the present study seeks to evaluate how restorative systems contribute to a peaceful solution and can be constructed as forms of communication. It also seeks to analyze the context in which the victim and the offender are inserted, to allow the triggering factors of the conflicts, the possibility of future demands to be judicial. This study aims to investigate the effectiveness of restorative circles in the school environment, as well as its results with its application, using the dialectical method. To this end, you can obtain an alternative edition of future exercises, through the awareness of the students, seeking the transformation of a culture of the search exacerbated by the judiciary.

Keywords: Restorative circle; Crisis of the Judiciary; Education; Restorative justice; Piaget.

INTRODUÇÃO

Contemporaneamente, a educação vem sendo debatida em suas diversas nuances e procedimentos, e as diferentes teorias e métodos demonstram a variedade de propostas existentes sobre o tema. Por um lado, isso salienta a dificuldade inserida no ato de educar, por outro, como a educação pode ser realizada de diversas formas e maneiras. Porém, existe um ponto pacífico para todos os envolvidos nesse debate: a educação é fundamental para o desenvolvimento de relações saudáveis na sociedade e para a construção de uma sociedade próspera.

Nesse sentido, a educação é um ponto chave para o amadurecimento da democracia e de nossas instituições políticas. No que tange ao nosso sistema de justiça, é possível imaginarmos que o desenvolvimento de jovens conscientes do papel do direito e dos métodos de resolução de conflitos, bem como da força do diálogo coletivo, seja um ponto essencial para que as demandas que chegam ao Poder Judiciário sejam aquelas que realmente necessitem da apreciação dos profissionais da área.

Esse artigo procura abordar o tema ressaltando a importância de promover nas escolas um enfrentamento maduro diante dos diversos conflitos que perpassam o cotidiano das instituições escolares, levando em conta a Resolução SE 41/2017 que promove os Círculos Restaurativos. Elegemos as contribuições de Piaget como uma referência teórica para relacionarmos educação, conflitos, diálogo, (re)construção de soluções e justiça restaurativa.

As teorias de Piaget vêm sendo aplicadas por educadores em todo o mundo, com a proposta de fazer com que o aluno exerça um papel mais ativo e de constante construção do conhecimento por meio da interação. Nesse sentido, proporciona uma atitude do educando buscando informações, debatendo questões, e, principalmente, aprendendo com os seus próprios erros a dirimir possíveis conflitos oriundos do ambiente escolar. Essa proposta pode ser ampliada, uma vez que as práticas relativas à Justiça Restaurativa sejam aplicadas na esfera educacional.

Salienta-se que a violência, muitas vezes prevista nesse contexto, tem efeitos devastadores, colocando em xeque o papel socializador das instituições de ensino. Dessa maneira, é preciso avaliar a eficácia dos métodos tradicionais de resolução de conflitos, em contraponto com um modelo de solução amparado na justiça restaurativa. As escolas públicas, na sua maioria, utilizam-se de instrumentos normativos para suprimir conflitos internos, com punições que, muitas vezes, são ineficazes.

Como paradigma ao modelo até então utilizado, a Secretaria de Estado da Educação, por meio do Sistema de Proteção Escolar, instituiu a mediação nas escolas públicas estaduais de São Paulo, por intermédio da Resolução SE 01/2011, porém, devido a fatores inerentes à implementação do projeto, os resultados foram discretos. Após várias discussões sobre o tema, surge a Resolução SE 41/2017, a qual revoga todas as anteriores e promete mudar o procedimento diante da resolução de conflitos no ambiente escolar.

Atendendo à Resolução, os profissionais devem ser instruídos a dirimir conflitos escolares utilizando para esse fim as práticas da justiça restaurativa. A medida orienta, ainda, as Instituições para que informem as possíveis ocorrências à Secretaria de Ensino, por meio do sistema ROE (Registro de Ocorrência Escolar).

Desse modo, as práticas restaurativas surgem como possível condão da inclusão e participação do aluno na resolução dos conflitos, de maneira a transformar a atual cultura da litigância, abrindo um novo caminho para que as partes possam, juntas, por meio do diálogo, encontrar uma solução para seus litígios. Tal projeto está abrindo portas para a construção de uma nova cultura jurídica e prevenindo a proliferação de futuras demandas judiciais.

Ressalta-se, ainda, que a adoção dos Círculos Restaurativos pelas Instituições de Ensino, em um contexto de busca pela resolução pacífica de conflitos, age como

mecanismo de inclusão social, promovendo a comunicação entre os indivíduos, de maneira a proporcionar uma diminuição na atuação do Poder Judiciário.

Para o desenvolvimento do presente artigo, será utilizado o método dialético, o qual procura identificar no processo os conflitos existentes e as contradições envolvidas na análise de um problema de pesquisa. Não obstante o presente estudo tenha o objetivo de investigar a efetividade dos círculos restaurativos no ambiente escolar, é importante salientar que a proposta sobre as práticas da Justiça Restaurativa aplicada nas escolas demonstra-se incipiente, motivo pelo qual haverá indefinição nos dados utilizados para a sua apuração.

O CONSTRUTIVISMO

O construtivismo pode ser classificado como uma corrente de pensamento, inspirada nas teorias de Jean Piaget (1896-1930), reconhecido pelos seus estudos voltados aos processos de aquisição do conhecimento, baseados no desenvolvimento humano. Assim, temos o construtivismo como uma teoria, não como uma prática ou método de ensino. Nesse sentido, Becker argumenta:

O construtivismo não é uma prática nem um método, e sim uma teoria que permite conceber o conhecimento como algo que não é dado e sim construído e constituído pelo sujeito através de sua ação e da interação com o meio. Assim, o sentido do construtivismo na educação diferencia-se da escola como transmissora de conhecimento, que insiste em ensinar algo já pronto através de inúmeras repetições como forma de aprendizagem. Na concepção construtivista a educação é concebida (BECKER, 1994, p. 89).

Vale ressaltar que o construtivismo é um conceito intermediário entre o racionalismo e o empirismo, que são maneiras de se contemplar o conhecimento a partir das teorias filosóficas. A teoria racionalista tem como pressuposto que todo o conhecimento vem da razão, que é gerado pelo homem, e se externa. Assim, segundo Hessen (1987, p. 60), o racionalismo é a “posição epistemológica que vê no pensamento, na razão, a fonte principal do conhecimento”.

De outro vértice, para os teóricos empiristas, o conhecimento é produzido por meio dos sentidos, portanto, é por intermédio do contato com o mundo físico que adquirimos o saber. Isso quer dizer que aprendemos mediante o contato com os objetos e também com o mundo. Nas palavras de Honderich (1995, p. 226), o construtivismo é a “concepção que fundamenta nosso conhecimento, ou o material com o qual ele é construído, na experiência através dos cinco sentidos”. Com o advento dos estudos de Piaget, surge uma terceira corrente de estudos sobre a concepção do conhecimento, com base no desenvolvimento humano: o construtivismo. Trata-se de uma teoria baseada na interação entre o ser humano

e o objeto, por meio da qual ocorre a aprendizagem derivada da experiência adquirida, que, para Piaget (1976 apud Freitas 2000, p. 64): “o conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas”.

Do ponto de vista científico, Piaget procura explicar o conhecimento a partir da gênese do conhecimento, como também responder questões sobre como ocorre a construção do saber. O que, para Battro (1978, p. 64), é uma “tendência genética de ultrapassar sem cessar as construções já acabadas para satisfazer as lacunas (...) do conhecimento”.

A teoria construtivista, enquanto ciência, é definida por Piaget, nos seguintes termos:

Não existem estruturas inatas: toda estrutura pressupõe uma construção. Gênese e estrutura são indissociáveis temporalmente, ou seja, estando em presença de uma estrutura como ponto de partida e de mais uma complexa como ponto de chegada, entre as duas se situa necessariamente um processo de construção que é a gênese (PIAGET, 1977, p. 93).

Portanto, para Piaget, epigênese define que o conhecimento não nasce com o sujeito, nem mesmo da interação do sujeito com o objeto, e, sim, das sucessivas experiências advindas dessa relação. Assim, segundo a sua teoria, o conhecimento não traz estrutura biológica; ela não é inata. É necessário que haja a interação do organismo com o meio físico e social, e, ainda, que aconteçam sucessivas experiências resultantes dessa relação. Nesta perspectiva, Piaget esclarece:

Levando em conta, então, esta interação fundamental entre fatores internos e externos, toda conduta é uma assimilação do dado a esquemas anteriores (assimilação a esquemas hereditários em graus diversos de profundidade) e toda conduta é, ao mesmo tempo, acomodação destes esquemas a situação atual. Daí resulta que a teoria do desenvolvimento apela, necessariamente, para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação (PIAGET, 2011, p. 89).

A ideia de Construtivismo, para Piaget, parte do princípio de que o conhecimento é um processo de incessante construção e está sempre em evolução, portanto, ele não se conclui. Nas palavras de Piaget:

A inteligência não aparece, de modo algum, num dado momento do desenvolvimento mental, como um mecanismo completamente montado e radicalmente diferente dos que o precederam. Apresenta, pelo contrário uma continuidade admirável com os processos adquiridos ou mesmo inatos respeitantes à associação habitual e ao reflexo, processos sobre os quais ela se baseia, ao mesmo tempo que os utiliza (PIAGET, 1986, p. 23).

AS CONTRIBUIÇÕES DAS TEORIAS DE PIAGET PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Com o passar dos anos, a educação sofreu importantes transformações, inclusive no que concerne às técnicas educacionais. Durante muito tempo, o método tradicional vigorou nas instituições de ensino, porém, gradativamente, foram surgindo novas perspectivas de estudo sobre os fenômenos do conhecimento, modificando a sua metodologia.

Com o surgimento das teorias de Piaget, no século XX, algumas escolas passaram a viabilizar suas propostas de ensino fundamentadas no Construtivismo. Neste modelo, o educador deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a instigar o aluno a discutir e debater situações do cotidiano, a fim de estimular indiretamente o desenvolvimento de suas habilidades.

A mudança de papel do professor é essencial, pois ele deve abdicar da sua atribuição de autoridade máxima para se colocar em interação com o aluno. É proposto que o educador apresente desafios ao estudante, a fim de que ele construa seu conhecimento por meio de estímulos, formulação de hipóteses e atividades de interação. O professor deve sugerir ao aluno a busca do conhecimento por intermédio do conflito de ideias.

Isso porque, segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo acontece quando entramos em um processo de conflito, chamado por ele de desequilíbrio, portanto, a exploração crítica do raciocínio é de suma importância para o aprendizado:

(...) numa perspectiva de equilibração, deve procurar-se nos desequilíbrios uma das fontes de progresso no desenvolvimento de conhecimentos, pois só os desequilíbrios obrigam um sujeito a ultrapassar o seu estado atual e procurar seja o que for em direções novas (...) (PIAGET, 1977, p. 23).

É provável que, diante dos desequilíbrios, surjam os erros, que devem ser considerados um convite ao aprendizado, e não uma deficiência ou falha do aluno. Logo, é por meio do erro que o aluno irá alcançar formas inovadoras de conhecimento. Nesse sentido, pronunciam-se Ferreiro e Teberosky:

Na teoria de Piaget, o conhecimento objetivo aparece como uma aquisição, e não como um dado inicial. O caminho em direção a este conhecimento objetivo não é linear: não nos aproximamos dele passo a passo, juntando peças de conhecimento umas sobre as outras, mas sim através de grandes reestruturações globais, algumas das quais são “errôneas” (no que se refere ao ponto final), porém “construtivas” (na medida em que permitem aceder a ele). Esta noção de erros construtivos é essencial (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 30).

Nesta perspectiva, o ensino perde o seu viés tradicional, abrindo espaço para o aluno construir o seu conhecimento. Em contrapartida, o educador deve permitir que isso aconteça e, sobretudo, abrir mão de ser apenas um repassador de conhecimento. Para isso, os professores devem ser orientados a seguir alguns princípios, em consonância ao ensino construtivista, conforme NCREL citado por Argento:

1. Encorajar e aceitar a autonomia e iniciativa dos estudantes;
2. Usar dados básicos e fontes primárias juntamente com materiais manipulativos, interativos e físicos;
3. Usar a terminologia “classificar”, “analisar”, “predizer” e “criar” quando estruturam as tarefas;
4. Permitir que os estudantes participem das aulas, discutindo alterações das estratégias instrucionais e do conteúdo;
5. Questionar sobre a compreensão do estudante antes de formular seus próprios conceitos sobre o tema; (NCREL apud ARGENTO).

Enfim, encorajar e estimular os alunos, promovendo o desenvolvimento do senso crítico, por meio de pesquisas, aguçando, dessa maneira, a criatividade dos estudantes.

Conforme exposto, podemos entender que as teorias piagetianas têm muito a contribuir com as técnicas voltadas ao ensino. Primeiro, no sentido de identificar o processo de desenvolvimento humano e aplicar as práticas de ensino direcionadas a determinadas etapas do crescimento. Segundo, e não menos importante, em oferecer ao educador estratégias que possam permitir ao aluno uma ação autônoma, para que ele seja capaz de construir seus conhecimentos. Nesse sentido, Piaget incentiva a construção de um espaço onde o diálogo deve ser incentivado e praticado como princípio básico da construção do conhecimento.

O legado de Piaget é fonte de estudo para os mais diversos profissionais, tanto da área educacional quanto da área da psicologia. Nesse sentido, nas palavras de Carretero:

(...) a teoria de Piaget continua oferecendo, na atualidade, a visão mais completa de desenvolvimento cognitivo, tanto pela grande quantidade de aspectos que aborda (desenvolvimento cognitivo desde o nascimento até a idade adulta, desenvolvimento moral, noções sociais, lógicas, matemáticas, etc.) como por sua coerência interna e utilização de uma metodologia que deu origem a resultados muito produtivos durante cinquenta anos de pesquisa (CARRETERO, 1997, p. 76).

Dentro dessa perspectiva, o construtivismo surgiu como uma proposta aos dirigentes escolares, para que se repense a maneira de instituir um novo paradigma perante a educação tradicional. Salienta-se que os métodos utilizados por

esse modelo são, geralmente, mecanismos de controle, predispostos à doutrinação dos educandos. De outro vértice, a teoria construtivista possibilita a construção do senso crítico, permitindo que o aluno emita opiniões, argumente, verifique várias perspectivas sobre o objeto discutido, e, com isso, resolva os seus conflitos de maneira satisfatória.

É importante frisar que os conflitos, na concepção construtivista, são oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem, necessários para o desenvolvimento cognitivo, portanto, aprender a lidar com o conflito é fundamental. Nesse processo, a presença do educador é de suma importância, pois ele deverá assumir o papel de mediador, auxiliando na relação interpessoal dos envolvidos no processo educacional, buscando, assim, a diversificação de ideias, porém em um ambiente equilibrado, e, conseqüentemente, pacífico.

A JUSTIÇA RESTAURATIVA

Trata-se de uma proposta metodológica pela qual se busca, por meio de intervenções técnicas, a reparação moral e material do dano, por meio da comunicação entre a vítima, o ofensor e a comunidade em que esses estão inseridos. As práticas da Justiça Restaurativa foram inspiradas nos costumes das tribos Maoris, mais especificamente na Nova Zelândia. Essas práticas são aplicadas aos aborígenes quando da quebra de regras impostas por uma determinada tribo.

Tais práticas priorizam a conscientização daquele ofensor pelo ato praticado, por meio de cantigas, as quais são recitadas em volta da fogueira. As cantigas são compostas no momento do nascimento do indivíduo e funcionam como o reconhecimento de sua identidade. As canções buscam um significado auspicioso, ressaltando as características positivas do ser humano. Para que ocorra a confraternização, todos os integrantes da tribo são convidados a participar dos rituais, com a finalidade de conscientizar tanto o ofensor como sopesar a responsabilidade dos demais indivíduos sobre o ato praticado.

Diante dos resultados positivos decorrentes dessa prática, vários países passaram a adotá-la, como, Nova Zelândia, Canadá, Austrália, Reino Unido, Colômbia, Espanha, África do Sul, Argentina, Chile e Japão, com experimento de resultados positivos. Segundo a professora Gabrielle Maxwell:

(...) as práticas inspiradas nos costumes dos aborígenes *Maoris* da Nova Zelândia têm solucionado 75% dos casos de delinquência juvenil, em que 44% destes há um diálogo reservado entre a polícia e o infrator e 32% há um encontro entre o infrator e a vítima, com suas respectivas famílias, e a polícia (MAXWELL, 2005, p. 7).

O modelo de Justiça Restaurativa traz uma reflexão sobre a necessidade de utilizar situações de conflito como uma oportunidade de aprendizado de cres-

cimento e geração de ganhos mútuos, possibilitando a “cicatrização” do trauma ocorrido por meio do diálogo. Segundo o autor Renato Pinto:

(...) é uma violação nas relações entre o infrator, a vítima e a comunidade, cumprindo, por isso, à “justiça” identificar as necessidades e obrigações oriundas dessa violação e do trauma causado e que deve ser restaurado, oportunizar e encorajar as pessoas envolvidas a dialogarem e a chegarem a um acordo, como sujeitos centrais do processo, sendo ela, a Justiça, avaliada segundo sua capacidade de fazer com que as responsabilidades pelo cometimento do delito sejam assumidas, as necessidades oriundas da ofensa sejam satisfatoriamente atendidas e a cura, ou seja, um resultado individual e socialmente terapêutico seja alcançado (PINTO, 2007, p. 103).

Conforme bem delineado pelo autor, constata-se que existe a humanização no procedimento da mediação entre os envolvidos, a fim de que haja a conscientização do ofensor, que, na maioria das vezes, só compreende a dimensão dos seus atos quando há uma interlocução entre ele e a vítima. Essa, por outro vértice, necessita compreender o ocorrido (todos os aspectos do conflito) e entender, nas palavras do próprio ofensor, que o ato cometido não foi algo pessoal, que ele está arrependido e quer reparar o dano causado. Dessa maneira, não há simplesmente a atribuição da culpa ao ofensor. Conforme delinea Daniel Achutti:

(...) se trata de uma tentativa de criação de um novo modelo de justiça criminal, desvinculado do excessivo formalismo – típico da modernidade – e procurando pensar em solucionar a situação-problema, e não simplesmente em atribuir culpa a um sujeito (ACHUTTI, 2009, p. 101).

Portanto, vale destacar que o diálogo é de suma importância para ambas as partes, pois possibilita a reflexão, a compreensão mútua, a relativização das concepções de mundo e a empatia recíproca. Compreendendo a magnitude de suas ações, provavelmente o ofensor pensará melhor antes de agir de maneira a prejudicar o outro, diminuindo a probabilidade de reincidência.

A Justiça Restaurativa busca uma lógica de corresponsabilidade, portanto, além da responsabilização do ofensor, busca-se a responsabilização dos demais envolvidos, tais como a família, a comunidade, ou seja, a sociedade como um todo. Trata-se de um processo de conscientização das pessoas inseridas em um determinado conflito, no qual se busca evitar a reincidência por meio da compreensão, e não pela sanção punitiva aplicada, ou seja, o entendimento pelo qual aquele ato ofensivo não deveria ser praticado. Conforme preconiza Pedro Scuro Neto:

“Fazer justiça” do ponto de vista restaurativo significa dar resposta sistemática às infrações e a suas consequências, enfatizando a cura das feridas sofridas pela sensibilidade, pela dignidade ou reputação, destacando a dor, a mágoa, o dano, a ofensa, o agravo causado pelo malfeito,

contando para isso com a participação de todos os envolvidos (vítima, infrator, comunidade) na resolução dos problemas (conflitos) criados por determinados incidentes. Práticas de justiça com objetivos restaurativos identificam os males infligidos e influem na sua reparação, envolvendo as pessoas e transformando suas atitudes e perspectivas em relação convencional com sistema de Justiça, significando, assim, trabalhar para restaurar, reconstruir de sorte que todos os envolvidos e afetados por um crime ou infração devem ter, se quiserem, a oportunidade de participar do processo restaurativo (SCURO NETO, 2000, p. 225).

A Justiça Restaurativa surge como um modelo de materialização dos direitos humanos, respeitando os envolvidos, de acordo com as suas necessidades, pois tende a aproximá-los com o intuito de restaurar relações, de maneira a propiciar o respeito mútuo e o reconhecimento das diferenças. Nesse contexto, é importante mencionar que o Estatuto da Criança e do Adolescente também prevê mecanismos procedimentais flexíveis, os quais possibilitam a adaptação dos métodos previstos pela Justiça Restaurativa, conforme preconiza Rafaela Cruz:

O Estatuto da Criança e do Adolescente também impulsiona à implementação da Justiça Restaurativa, uma vez que recepção o instituto da remissão, através do art. 126. Nesse caso, o processo poderá ser excluído, suspenso ou extinto, desde que a composição do conflito seja perfectibilizada entre as partes, de forma livre e consensual. Além disso, diante do amplo elastério das medidas socioeducativas, previstas no art. 112 e seguintes, do mesmo diploma legal, verifica-se, da mesma forma, abertura ao modelo restaurativo por meio da obrigação de reparar o dano (CRUZ, 2013, p. 80-81).

Ademais, o artigo 100 do Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece que “na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários”.

Embasando tal entendimento, nossa atual Constituição Federal estabelece, em seu artigo 227, que: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”. Diante disso, temos que é de suma importância que tal instrumento mandamental assuma novas vertentes mediante os atuais contornos da realidade brasileira.

PRÁTICAS RESTAURATIVAS: OS CÍRCULOS RESTAURATIVOS

A Justiça Restaurativa possui diversas vertentes e uma delas recebe o nome de *Círculo Restaurativo*. Essa prática é aplicada em várias situações e seu foco central é a garantia de igualdade de voz a todos os envolvidos perante uma situação de conflito, fornecendo a todos a possibilidade da exposição dos fatos.

O processo inicia-se com o chamamento dos envolvidos, para que participem da reunião inicial o ofensor, o receptor do ato, familiares e comunidade. Para Pranis (2010, p. 21), “os círculos restaurativos superam outras ferramentas mediativas para transformação de conflitos”.

Os Círculos Restaurativos são constituídos por três etapas:

I) O pré-círculo é o primeiro contato, ocorre quando o facilitador se encontra com os envolvidos para que haja uma preparação. Nesta fase, o profissional responsável colhe todas as informações a fim de se inteirar sobre o fato que gerou o conflito.

Para Brancher:

O pré-círculo é a primeira etapa do processo, em que a(s) pessoa(s) que o iniciou e os convidados serão ouvidos, seguindo essa ordem. É também nessa fase em que o Ato a ser trabalhado no Círculo será definido em conjunto com a pessoa que inicia o processo. Nesse momento, o Facilitador escuta empaticamente cada participante e explica o processo passo a passo, pergunta, a cada um, quem mais precisa estar presente no Círculo para que a situação seja modificada no futuro e certifica-se de que, dentro das condições apresentadas, a pessoa gostaria de seguir em frente. É nessa etapa que o facilitador prepara as pessoas para o círculo, tendo definido quem serão os participantes; o local do círculo; a data e o horário do círculo (BRANCHER, 2006, p. 14).

II) O círculo propriamente dito é o encontro dos envolvidos naquele determinado ato, coordenado por pessoa capacitada. Tem como objetivo a conscientização por meio do acolhimento dos participantes, de maneira com que haja igualdade de tratamento e respeito à dignidade de cada um. Todos são ouvidos durante a reunião, que tem como desfecho o comprometimento dos envolvidos para a resolução daquele determinado conflito. Brancher entende que:

O círculo restaurativo é a reunião das partes envolvidas no conflito, em um espaço desenvolvido para que o diálogo entre eles ocorra sem o abuso do poder, em situação de igualdade. O intuito é que, depois de uma dinâmica de compreensão mútua e autorresponsabilização, surjam condições para um acordo desenvolvido pelos participantes, para modificar essa situação no futuro, de modo que todos possam viver melhor dali em diante. Isso resultará em um Plano de Ação, onde estarão listadas

ações para o futuro, com prazos determinados para que elas aconteçam. Todos os participantes devem estar de acordo com as ações e assinar o Plano de Ação (BRANCHER, 2006, p. 14).

O pós-círculo ocorre na sequência da realização do encontro, com o acompanhamento do compromisso firmado entre os participantes. Nessa etapa, verifica-se não só o estado emocional do ofensor e da vítima, mas também a satisfação do processo pelos demais envolvidos. Conforme Brancher:

O Pós-Círculo é um novo encontro, estabelecido ao final do Círculo, que envolve igualmente todos envolvidos e afetados pelo conflito. Tem como objetivo avaliar o grau de satisfação entre os participantes em relação a atual situação em que se encontram, depois do Plano de Ação. A partir desse encontro, podem surgir novas propostas de ação (BRANCHER, 2006, p. 15).

Os encontros a serem realizados acontecem com o convite dos envolvidos para que compareçam ao local designado e participem das reuniões. O ofensor e a vítima devem comparecer de maneira espontânea, assim como os possivelmente envolvidos, sem nenhum modo de coerção. E, ainda, complementa Brancher (2006, p. 45): “Recomenda-se estimular a presença do maior número de pessoas, desde que de algum modo estejam ligadas aos envolvidos ou ao fato, objeto do círculo (...)”.

A presença do facilitador¹ é de suma importância, pois é ele quem irá direcionar o grupo, procurando transmitir tranquilidade, promovendo o diálogo e esclarecendo possíveis questionamentos, provenientes de qualquer um dos envolvidos.

Facilitador é o profissional qualificado para acompanhar os procedimentos das práticas restaurativas. Conforme o item I.5 da Resolução 2002/12 da ONU: “Facilitador significa uma pessoa cujo papel é facilitar, de maneira justa e imparcial, a participação das pessoas afetadas e envolvidas num processo restaurativo”.

Dado o início da reunião, as pessoas se organizam em círculos. O facilitador, então, deverá explicar qual a dinâmica do encontro, para que todos estejam cientes do processo de que estão participando. O profissional deve agir de maneira a deixar todos à vontade, o que nas palavras de Brancher (2006, p. 40), para se “expressarem livremente, sem receio de terem sua intimidade posteriormente exposta pelos organizadores do encontro ou pelos demais participantes. Isso é um compromisso de todos e que deve ser ressaltado de antemão”.

¹ Os chamados facilitadores coordenam os círculos restaurativos, de forma a permitir que todos os envolvidos sejam ouvidos e a colaborar na busca de uma solução. Disponível em: <<https://abdir.jusbrasil.com.br/noticias/262112779/cnj-servico-conceitos-basicos-da-justica-restaurativa>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

Nesse processo, tanto o ofensor, a vítima, como também as pessoas envolvidas no ato ofensivo têm um papel de suma importância, pois irão externar todos os seus sentimentos, sejam de cólera, por parte da vítima, e até o sentimento de arrependimento, pelo ofensor. Garapon expõe o seu entendimento sobre o estado emocional da vítima, vejamos:

O primeiro reconhecimento para a vítima é poder agir em justiça, ser autorizada a denunciar o seu agressor, a acusá-lo. É a ocasião de exteriorizar sua cólera, designando-lhe um objeto e logo de começar a pôr um fim à sua condição de vítima, tanto a injustiça é “desequilíbrio entre a paixão e a ação que se dividem em partes desiguais” (GARAPON, 2004, p. 289).

Para Zehr, o ofensor também necessita de apoio emocional, segue seu entendimento:

Os ofensores têm muitas necessidades, é claro. Precisam que se questionem seus estereótipos e racionalizações – suas falsas atribuições – sobre a vítima e o evento. Talvez precisem aprender a ser mais responsáveis. Talvez precisem adquirir habilidades laborais ou interpessoais. Em geral precisam de apoio emocional. Muitas vezes precisam aprender a canalizar raiva e frustração de modo mais apropriado. Talvez precisem de ajuda para desenvolver uma autoimagem mais sadia e positiva e também para lidar com a culpa. Como no caso das vítimas, se essas necessidades não forem atendidas, os ofensores não conseguem fechar o ciclo (ZEHR, 2008, p. 189).

As pessoas que, de alguma maneira, fizeram parte daquela situação ofensiva também devem estar presentes; são aquelas do convívio da vítima e também do ofensor, como seus familiares, amigos, e aquelas que estão próximas do cotidiano de ambos.

O objetivo dos Círculos Restaurativos é a perspectiva de um acordo entre o ofensor, a vítima e os demais envolvidos que possibilite não só a reparação do dano, como também a satisfação da vítima, a conscientização do ofensor e a corresponsabilização de todos. Enfim, a restauração das relações enfraquecidas pelo ato ofensivo, possibilitando um ambiente de harmonia. Sobre a finalidade das práticas restaurativas, no seu item I.3, a Resolução da ONU n. 12/2002 apregoa:

3. Resultado restaurativo significa um acordo construído no processo restaurativo. Resultados restaurativos incluem respostas e programas tais como reparação, restituição e serviço comunitário, objetivando atender as necessidades individuais e coletivas e responsabilidades das partes, bem assim promover a reintegração da vítima e do ofensor.

Para Costello, Wachtel e Wachtel, esses resultados fazem parte de um modo mais humano de alcançar os efeitos esperados, denominado por eles um “processo justo”, e os três componentes deste processo são:

Engajamento – envolver indivíduos em decisões que os afetam ao escutarem seus pontos de vista e genuinamente levar em conta suas opiniões; Explicação – explicar o raciocínio por trás de uma decisão a todos os envolvidos ou afetados por ela; Clareza de expectativas – assegurar que todos entendam claramente uma decisão e o que é esperado deles no futuro (COSTELLO; WACHTEL e WACHTEL, 2012, p. 28).

Vale ressaltar que as práticas restaurativas são modelos inovadores e têm como base o diálogo, a corresponsabilização dos envolvidos, a restauração das relações sociais e a reparação dos possíveis danos causados, sem abrir mão do respeito dos direitos individuais de cidadania.

“APRENDENDO A VIVER JUNTOS” – RELATÓRIO DELORS

As relações no âmbito escolar são bastante complexas, pois nelas estão inseridas a convivência entre alunos, professores e alunos, dirigentes, funcionários, família, enfim, uma gama muito grande de correlação entre indivíduos, gerando, assim, os mais diversificados tipos de conflitos, frutos dessa convivência.

Diante da complexidade em lidar com as dificuldades dos relacionamentos socioeducativos, oriundas do mundo moderno, a Unesco divulgou o Relatório Delors, intitulado *Educação, um Tesouro a Descobrir* (1996), com a coordenação do ex-ministro da economia francês, Jacques Delors, o qual investigou o que estava sendo feito e quais as orientações do processo educativo para o novo milênio.

O Relatório tem como base quatro pilares da educação para o século XXI, que, segundo Jacques, consiste em:

Aprender a conhecer: O aumento dos saberes, que permitem compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia a capacidade de discernir; Aprender a fazer: **As tarefas puramente físicas são substituídas por tarefas de produção mais intelectuais ou mentais (...) à medida que as máquinas também se tornam mais inteligentes, e que o trabalho se desmaterializa (...)**; Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros: De fato, essa competição resulta, na atualidade, em uma guerra econômica implacável e em uma tensão entre os mais e os menos favorecidos...É de se lamentar que a educação contribua, por vezes, para alimentar esse clima, devido a uma má interpretação da ideia de emulação; Aprender a ser: a preocupação em desenvolver a imaginação

e a criatividade deveria também revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança e do adulto (DELORS, 1996, p. 31).

As propostas oferecidas pela comissão coordenada por Delors são de suma importância, pois auxiliam no direcionamento dos profissionais de ensino, com relação aos princípios norteadores da educação. Nessa toada, o conceito de “Aprender a Viver Juntos” está diretamente ligado à ideia de convivência e, conseqüentemente, com o surgimento do conflito e as possibilidades de resolução.

A RESOLUÇÃO DOS CONFLITOS NO AMBIENTE ESCOLAR

Na ocorrência do conflito, há uma divergência de interesses entre as pessoas envolvidas, quando percebem que seus objetivos são incompatíveis. Segundo a teoria de Lewin (1994, p. 14): “O conflito pode ser definido como embate entre forças ou valências opostas e de intensidade idênticas”.

Ocasionalmente, desse enfrentamento de ideias pode surgir uma desavença, ainda mais quando o assunto é a relação socioeducacional de adolescentes e jovens, que nesse período se deparam com mudanças, como: o aumento da taxa de hormônios, a regulação do tom da voz, a autoafirmação, que acabam alterando seu estado de humor.

No ambiente escolar, os conflitos ocorrem por diversos motivos: o empurra-empurra na hora da saída, o tumulto na fila do lanche, o *bullying*, o ciúme, entre outras tantas causas resultantes da divergência de opiniões derivadas da convivência escolar. De acordo com Martinez Zampa, a partir da realidade dos conflitos ocorridos no ambiente escolar, os que ocorrem com maior frequência são:

- Entre docentes, por: falta de comunicação; interesses pessoais; questões de poder; • conflitos anteriores; valores diferentes; busca de “pontuação” (posição de destaque); conceito anual entre docentes; não indicação para cargos de ascensão hierárquica; divergência em posições políticas ou ideológicas.
- Entre alunos e docentes, por: não entender o que explicam; notas arbitrárias; divergência sobre critério de avaliação; avaliação inadequada (na visão do aluno); discriminação; falta de material didático; não serem ouvidos (tanto alunos quanto docentes); desinteresse pela matéria de estudo.
- Entre alunos, por: mal entendidos; brigas; rivalidade entre grupos; discriminação; *bullying*; uso de espaços e bens; namoro; assédio sexual; perda ou dano de bens escolares; eleições (de variadas espécies); viagens e festas.
- Entre pais, docentes e gestores, por: agressões ocorridas entre alunos e entre os professores; perda de material de trabalho; associação de pais e amigos; cantina escolar ou similar; falta ao serviço pelos professores;

falta de assistência pedagógica pelos professores; critérios de avaliação, aprovação e reprovação; uso de uniforme escolar; não atendimento a requisitos “burocráticos” e administrativos da gestão (MARTÍNEZ ZAMPA, 2005, p. 31-32).

A violência nas escolas vem aumentando de maneira patente, sem mencionar a incidência cada vez maior das microviolências², as quais podem passar despercebidas, e, erroneamente, são muitas vezes consideradas normais, porém possuem um impacto importante na criação de um clima de insegurança. São elas: as agressões verbais, especialmente os xingamentos, incivildades, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressar, que, por diversas vezes, desencadeiam em atos violentos. Bonino (2005, p. 98) define microviolências como “pequeños e imperceptibles abusos de poder”.

No entanto, as Instituições de Ensino utilizam os mesmos procedimentos, de maneira secular, em geral, métodos punitivos, sem se atentarem às causas que deram origem aos desentendimentos. Vejamos:

A possibilidade da aplicação de punições aos alunos que cometem faltas disciplinares está disposta no artigo 30 do Modelo de Regimento Escolar, derivado da UDEMO, Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo, segue:

Artigo 30. O não cumprimento dos deveres e a incidência em faltas disciplinares poderão acarretar ao aluno as seguintes medidas disciplinares:

I – Advertência verbal;

II – Retirada do aluno de sala de aula ou atividade em curso e encaminhamento à diretoria para orientação;

III – Comunicação escrita dirigida aos pais ou responsáveis;

IV – Suspensão temporária de participação em visitas ou demais programas extracurriculares;

V – Suspensão por até 5 dias letivos;

VI – Suspensão pelo período de 6 a 10 dias letivos;

VII – Transferência compulsória para outro estabelecimento. (atualizado em 04.10.2016) (UDEMO, 2017).

Com a aplicação de medidas punitivas, no entanto, o objeto de atenção será a consequência, e não a transformação comportamental do indivíduo, que deu origem ao conflito. Para Sidman, o modelo de punição é meramente imediatista, vejamos:

Os múltiplos produtos da punição e do reforçamento negativo nos fornecem bases racionais para concluir que estes tipos de controle

² A partícula “micro” e seu significado são tirados de Foucault em sua microfísica do poder.

contribuem para muitos problemas e enfermidades sociais. O sucesso imediatamente visível da coerção muitas vezes parece justificar seu uso, mas os efeitos colaterais não pretendidos, que algumas vezes aparecem muito tempo depois, anulam o sucesso imediato. No final das contas, a coerção invalida seus próprios objetivos. (...) Uma maneira de impedir que as pessoas façam algo sem puni-las é oferecer-lhes reforçadores positivos por fazerem alguma outra coisa (SIDMAN, 1995, p. 247-248).

Portanto, a aplicação das punições tem efeito paliativo, vez que não busca identificar a origem do problema. É de suma importância que haja a identificação das causas pelas quais ocorreu determinado conflito, para que o educador propicie o diálogo, e, assim, possa alcançar várias possibilidades de aprimorar a convivência no ambiente escolar. Assim sendo:

A escola precisa abandonar a punição como principal ferramenta pedagógica e a adoção de estruturação disciplinar para escolas baseadas nesses princípios. Explicitam na sua obra que as crianças precisam ao longo das suas vidas aprenderem a terem um comportamento adequado socialmente e a ter autodisciplina. Por isso acreditam que a disciplina restaurativa é uma possibilidade dos alunos que cometeram ofensas ou danos a alguém na escola consigam através do diálogo compreender as consequências dos seus atos, entender as necessidades geradas a partir disso e se responsabilizar pela reparação do mal cometido (AMSTUTZ; MULLET, 2012, p. 25).

Nesse contexto, é importante mencionar que o Estatuto da Criança e do Adolescente também prevê mecanismos procedimentais flexíveis, os quais possibilitam a adaptação dos métodos previstos pela Justiça Restaurativa, pois, desse modo, as ocorrências serão resolvidas dentro do sistema educacional, resultando na conscientização dos educandos, tendo como consequência a redução de demandas judiciais, conforme preconiza Rafaela Cruz:

O Estatuto da Criança e do Adolescente também impulsiona à implementação da Justiça Restaurativa, uma vez que recepciona o instituto da remissão, através do art. 126. Nesse caso, o processo poderá ser excluído, suspenso ou extinto, desde que a composição do conflito seja perfectibilizada entre as partes, de forma livre e consensual. Além disso, diante do amplo elastério das medidas socioeducativas, previstas no art. 112 e seguintes, do mesmo diploma legal, verifica-se, da mesma forma, abertura ao modelo restaurativo por meio da obrigação de reparar o dano (CRUZ, 2013, p. 80-81).

Como paradigma ao modelo até então utilizado, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio da Resolução SE 01/2011, deliberou a função do Professor Mediador Escolar, a qual faz parte do Programa de Proteção Escolar.

Porém, com a falta de estruturação e implementação do projeto, os resultados foram discretos. Ocorreram deficiências nas áreas de especialização dos profissionais, diretrizes básicas, déficit na adesão de escolas, entre outras falhas organizacionais e de fiscalização.

Como maneira de superar tais deficiências, sobreveio a Resolução SE 41/2017, que, além de regular o exercício do cargo de mediador, é amparada pelo ROE (registro de ocorrência escolar), a qual promete superar os percalços resultantes das resoluções anteriores.

Por meio do ROE, a Secretaria da Educação poderá controlar a incidência e a gravidade dos conflitos nas escolas, de modo a oferecer mais apoio às escolas com maior índice de conflitos, e direcionar os mediadores, educadores e dirigentes para que tais desavenças sejam dirimidas mediante práticas restaurativas. Vale ressaltar que, no modelo apresentado, a prevenção é de suma importância, pois a conscientização tem papel fundamental na construção de um ambiente de respeito entre todos os atores – alunos, professores, dirigentes, familiares e comunidade.

Não obstante, uma vez que o conflito produza qualquer tipo de violência, será instaurado o círculo restaurativo, com a presença de todos os atores envolvidos naquele episódio, além da assistência de profissionais da área da saúde, se necessário. Por meio do diálogo, esse será o momento de os presentes expressarem seus sentimentos, além de cada qual assumir a sua responsabilidade perante o ato praticado.

O programa vem sendo adotado por um número cada vez mais significativo de escolas da rede estadual, com resultados positivos. Conforme as palavras de Antonio Ozório, em carta aberta aos dirigentes e autoridades da educação:

(...) o programa do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) que tem sido um dos projetos mais importantes da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, nos últimos anos. E sem dúvidas um dos mais baratos!

Importante porque criou um profissional especializadíssimo dentro da escola, para construir diálogos, mediar conflitos e servir de interlocução com toda a rede protetiva. As escolas pouco se relacionavam em rede, sobretudo pela sobrecarga de trabalho de todos os profissionais que nelas atuam. O PMEC passou a ser esse elo indispensável na relação com a rede protetiva e o Sistema de Garantia de Direitos; o articulador da relação escola-família-comunidade; o profissional construtor de pontes nos vínculos internos entre os alunos e ganhou grande importância para o fortalecimento de uma escola mais participativa, incentivando as ações de Gestão Democrática nas comunidades escolares (OZÓRIO, 2017).

E, ainda, o autor salienta a importância da implantação dos círculos restaurativos como alternativa na resolução de conflitos no âmbito escolar; segundo

Ozório, os profissionais bem capacitados muitas vezes passaram a transformar escolas grandes e com alta vulnerabilidade social em escolas de acolhimento. Passaram a contribuir com o desenvolvimento humano integral desses alunos, principalmente aqueles mais vitimizados, a cuidar mais de quem precisava.

Dessa maneira, demonstra-se que há um diálogo interdisciplinar possível entre as áreas do Direito e da Educação, uma vez que as práticas restaurativas aplicadas no ambiente escolar favorecem a diminuição das demandas judiciais, pois visa ao diálogo e, conseqüentemente, fortalece as relações interpessoais, mecanismo essencial para que se possa minimizar a violência.

Frisa-se a necessidade de expansão do projeto para que as práticas restaurativas atinjam um número cada vez maior de escolas. Com a utilização dessas medidas, vislumbra-se a possibilidade de prevenção e o enfrentamento dos diferentes conflitos que emergem no cotidiano das escolas, de maneira a respeitar o princípio basilar dos direitos humanos, qual seja, a dignidade da pessoa humana.

CONCLUSÃO

A implantação das práticas restaurativas no ambiente escolar pode contribuir para que haja mais respeito nas relações sociais. A prevenção aparece como principal medida para evitar que os conflitos gerem violência e/ou microviolência, democratizando, assim, o ambiente escolar. As punições não se mostram eficazes na conscientização do aluno pela prática indisciplinar. É necessária uma medida de pré-conscientização, para que se insiram valores em sua conduta. Como paradigma, o círculo restaurativo é uma valiosa ferramenta de pacificação de conflitos, pois possibilita a interação entre alunos, professores, dirigentes, familiares e comunidade, a fim de que impere o respeito nas relações socioescolares.

Ao mesmo tempo, a proposta possibilita que crianças e adolescentes vivenciem experiências de diálogo e de (re)construção de formas de convivência, transformando e superando os conflitos a partir da proposta de transformá-los numa realidade que prima pela convivência, pelo reconhecimento e pelo respeito mútuo, uma vez que as soluções encontradas foram elaboradas pelos próprios protagonistas. Ao retirar a decisão de um terceiro, estranho à realidade cotidiana dos envolvidos, a proposta pode ser um meio eficaz na elaboração de uma nova cultura política e, nesse sentido, de uma nova cultura jurídica, que reconhece nos métodos alternativos de resolução de conflitos uma maneira mais concreta, eficaz e engajada na busca de soluções específicas para cada caso.

Nesse contexto, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo instituiu a função do professor mediador, a fim de implantar as medidas restaurativas nas

escolas públicas. Por meio dessa Resolução, muitos conceitos estão sendo modificados, porém o alcance do projeto ainda é limitado. É necessária a capacitação de um número maior de profissionais da educação, como também a inclusão de um percentual mais elevado de instituições de ensino.

Portanto, a implementação das medidas restaurativas mostra-se como alternativa à resolução dos conflitos inerentes ao ambiente escolar, tendo como base o diálogo, a corresponsabilização da culpa e a reparação dos danos, para que ocorra a transformação social, embasada no respeito aos valores morais e éticos.

É possível, ainda, concluir que a adoção dos Círculos Restaurativos pelas Instituições de Ensino, em um contexto de busca pela resolução pacífica de conflitos, age como mecanismo de inclusão social, promovendo a comunicação entre os indivíduos, de maneira a fortalecer o Poder Judiciário. Tais práticas atuam para que o fortalecimento e disseminação da conciliação e mediação se perpetuem como formas consensuais para a administração de conflitos e conferem aos envolvidos a autonomia para a resolução de demandas.

REFERÊNCIAS

- ACHUTTI, Daniel. *Modelos contemporâneos de justiça criminal: justiça terapêutica, instantânea, restaurativa*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.
- AMSTUTZ, Lorraine Stutzman; MULLET, Judy H. *Disciplina restaurativa para escolas*. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- ARGENTO, Heloisa. *Teoria construtivista*. Disponível em: <<http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo11/etapa2/construtivismo.pdf>>. Acesso em 19 dez. 2018.
- AUSUBEL, David. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.
- BATTRO, A. *Dicionário terminológico de Jean Piaget*. São Paulo: Pioneira, 1978.
- BECKER, Fernando. O que é o construtivismo? *Ideias*, n. 20. São Paulo: FDE, 1994. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf>. Acesso em: 14 maio 2017.
- BONINO, L. Las microviolencias y sus efectos: claves para su detección. In: RUIZ-JARABO C.; BLANCO, P. (Coord.). *La violencia contra las mujeres: prevención y detección*. Madrid: Díaz de Santos, 2005. p. 83-102.
- BRANCHER, Leoberto. *Manual de práticas restaurativas*. PNUD, 2006.
- CARRETERO, Mario. *Construir e ensinar as ciências sociais*. São Paulo: Artmed, 1997.
- CONSTITUIÇÃO da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm>. Acesso em: 4 jul. 2018.
- CRUZ, Rafaela Alban. *Justiça restaurativa: um novo modelo de justiça criminal*. 2. ed. São Paulo: Instituto de Ciências Criminais – Tribuna Virtual, 2013.

DELORS, Jacques (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1996.

ECA. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 3 jul. 2018.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Heloísa. *O desenvolvimento infantil*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GARAPON, Antoine. *Crimes que não se podem punir nem perdoar: para uma justiça internacional*. Tradução de Pedro Henriques. Lisboa: Imprensa, Instituto Piaget, 2004.

HESSEN, J. *Teoria do conhecimento*. Coimbra: Arménio Amado, 1987.

HONDERICH, T. (Ed.). *The Oxford companion to philosophy*. Oxford: Oxford University Press, 1995. Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/professoreducador-uma-proposta-etica-na-educacao.htm>>. Acesso em: 20 maio 2017.

LEWIS, R. *From chaos to complexity: implications for organizations*. Executive Development, v. 7, n. 4, p. 14, 1994.

MARSHALL, Gabrielle. *Informativo Interação Magistratura*. Disponível em: <<https://api.tjsp.jus.br/Handlers/Handler/FileFetch.ashx?codigo=20826>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

MARTÍNEZ ZAMPA, D. *Mediación educativa y resolución de conflictos: modelos de implementación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2005.

MAXWELL, Gabrielle. Informativo interação magistratura. Os dados foram mencionados na palestra “O ponto de vista da pesquisa no debate sobre práticas de sucesso ou boas práticas de justiça restaurativa na justiça da juventude” proferida na Escola Paulista de Magistratura em 22 de junho de 2005.

ONU. Resolução 2002/12 – *Princípios Básicos para utilização de programas de justiça restaurativa em matéria criminal*. Disponível em: <<http://justicarestaurativaemdebate.blogspot.com.br/2008/07/resoluo-200212-do-conselho-economico-e.html>>. Acesso em: 16 jul. 2017.

OZÓRIO, Antonio. *Professor mediador escolar e comunitário*. Disponível em: <<http://estantedaeducacao.com.br/professor-mediador-escolar-e-comunitario>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

PIAGET, Jean. *Biologia e conhecimento*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

PIAGET, Jean. *O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.

PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. Tradução de Elzon Lernadon. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência da criança*. São Paulo: Crítica, 1986.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de Piaget*. Trad. Maria Alice Magalhães D’Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PINTO, Renato Sócrates Gomes. A construção da justiça restaurativa no Brasil. O impacto no sistema de Justiça criminal. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 12, n. 1.432, 3 jun. 2007. Disponível em: <<http://www.justiciarestaurativa.org/news/renatoarticle>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

PRANIS, Kay. *Processos circulares*. São Paulo: Palas Athena, 2010.

RELATÓRIO DELORS. *Um Tesouro a descobrir*. Relatório para Unesco. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

SCURO NETO, Pedro. Chances e entraves para a justiça restaurativa na América Latina Slakmon. In: Vitto, C. R. de; Pinto, R. Gomes (Org.). *Justiça restaurativa*. Brasília-DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005.

SCURO NETO, Pedro. *Manual de sociologia geral e jurídica*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

SIDMAN, Murray. *Existe algum outro caminho? coerção e suas implicações*. Tradução de Maria Amália Andery e Tereza Maria Sério. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

UDEMÓ. *Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo*. Disponível em: <http://www.udemo.org.br/Destaques/Destaque_263_Regimento.htm>. Acesso em: 1 jul. 2017.

WACHTEL, Ted; WACHTEL, Joshua; COSTELLO, Bob. *Círculos restaurativos nas escolas: construindo um sentido de comunidade e melhorando o aprendizado*. EUA: International Institute for Restorative Practices, 2012.

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. São Paulo: Palas Athena, 2008.

Data de recebimento: 29/01/2018

Data de aprovação: 19/06/2018