

A Justiça Restaurativa na escola nos processos de educação socioemocional de estudantes adolescentes

Restorative justice at school in the socioemotional education processes of adolescent students

Pedro Rodrigo da Silva é mestre em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ). Analista judiciário/pedagogo no Tribunal de Justiça de Pernambuco (TJPE).

Contato: pedrigosilva@hotmail.com

Hugo Monteiro Ferreira é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e professor associado da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Contato: hmonteiroferreira@yahoo.com.br

Resumo:

Este artigo resulta de uma dissertação de mestrado que focalizou a prática de Justiça Restaurativa Círculos de Construção de Paz no ambiente escolar. Partiu-se da hipótese de que esses círculos também podem funcionar como ambientes e momentos favoráveis à educação socioemocional de estudantes adolescentes, contribuindo para sua formação integral. A pesquisa consistiu na proposição e facilitação, pelo pesquisador, de círculos restaurativos em uma escola pública estadual pernambucana que não os realizava. Os sujeitos da pesquisa foram estudantes terceiranistas. A partir de uma abordagem metodológica transdisciplinar, elegeu-se como principal técnica de pesquisa o Círculo Virtual de Construção de Paz. As categorias analíticas estabelecidas a priori foram o autoconhecimento e o autocuidado.

Palavras-chave: Transdisciplinaridade. Justiça Restaurativa. Escola. Educação socioemocional. Adolescentes.



Abstract:

This article is the result of a master's thesis that focused on the practice of Restorative Justice Peacebuilding Circles in the school environment. It was based on the hypothesis that these circles can also function as favorable environments and moments for the socio-emotional education of adolescent students, contributing to their integral formation. The research consisted of the proposition and facilitation, by the researcher, of restorative circles in a state public school in Pernambuco that did not carry them out. The research subjects were third-year students. Based on a transdisciplinary methodological approach, the Virtual Peacebuilding Circle was chosen as the main research technique. The analytical categories established a priori were self-knowledge and self-care.

Keywords: Transdisciplinarity. Restorative Justice. School. Socio-emotional education. Teenagers.

1. Introdução

Nosso interesse pelas práticas de Justiça Restaurativa na educação escolar se originou do exercício profissional enquanto pedagogo-professor do Ensino Fundamental, na formação de estudantes que, inclusive, cumpriam medida socioeducativa de meio aberto. O aprofundamento da relação com a Justiça Restaurativa aconteceu posteriormente, a partir do exercício profissional subsequente, enquanto membro do quadro funcional efetivo do Tribunal de Justiça de Pernambuco.

Compondo uma Equipe Interprofissional da Infância e Juventude em vara competente em matéria infanto-juvenil, pertencente à comarca situada na região metropolitana do Recife, nosso trabalho pedagógico na esfera das medidas socioeducativas consiste em elaborar relatórios, laudos e outros documentos técnicos voltados à avaliação da situação educacional de adolescentes aos quais se atribui e/ou se confirma a autoria de ato infracional.

A legislação que regulamenta a execução das medidas previstas no Artigo 112 da Lei Federal nº 8.069/1990 é a Lei Federal nº 12.594/2012, conhecida como Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). No artigo 35, inciso III, a lei do SINASE estabelece como princípio para a execução das medidas



socioeducativa¹ “prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas”. (BRASIL, 2012, grifo nosso).

Estimulando a aproximação entre as práticas de Justiça Restaurativa² – ou “práticas restaurativas” – e a educação escolar, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) emitiu, em 2016, sua Resolução nº 225. O artigo 3º, inciso V, dessa resolução pautou como uma de suas linhas programáticas “o caráter intersetorial [dos programas de Justiça Restaurativa], buscando estratégias de aplicação de Justiça Restaurativa em colaboração com as demais políticas públicas, notadamente segurança, assistência, saúde e educação”. (CNJ, 2016, n. p., grifo nosso).

Avaliamos das primeiras impressões colhidas de profissionais da educação e estudantes envolvidos recentemente em práticas de Justiça Restaurativa, especialmente os(as) vinculados(as) a escolas públicas estaduais pernambucanas³, que o ideário do Círculo de Construção de Paz⁴ se coaduna com os princípios da educação integral, da educação holística e da transdisciplinaridade, conforme compreendidos e difundidos por autores(as) como Moraes e Navas (2015), Ferreira (2016), Oliveira (2018) e Ferreira e Lira (2021).

Ferreira e Melo (2021), inspirados em Maffesoli (1998), concebem a tarefa de educar as novas gerações a partir de uma racionalidade sensível, valorizando as conexões entre as diversas dimensões que constituem o ser humano, tentando esquivar-se da tentação moderna de simplesmente opô-las umas às outras e hierarquizá-las.

Diante desse cenário favorável à multiplicação de iniciativas que associam entusiasticamente os campos da Justiça Restaurativa e da educação escolar, propusemo-nos a investigar, acumulando a função de facilitador, possíveis repercussões dos Círculos de Construção de Paz entre estudantes adolescentes, enfocando os processos de educação socioemocional desencadeáveis por essa prática restaurativa, sob o prisma da abordagem transdisciplinar dos fenômenos educacionais.

2. A Justiça Restaurativa

Para o coordenador do Espaço de Diálogo e Restauração da Universidade Federal de Pernambuco, professor Marcelo Pelizzoli

1 Para maior aprofundamento sobre as práticas restaurativas no âmbito da execução de medidas socioeducativas em solo pernambucano, ver a dissertação de Ramos (2016).

2 Segundo Carvalho, “A Justiça Restaurativa é modalidade inclusiva de justiça, devido à sua abordagem reintegradora e regeneradora das relações sociais, e também um caminho para a democratização do poder judiciário”. (CARVALHO, 2005, p. 211).

3 Após ouvirmos palestras e relatos de experiências no *I e no II Encontro de Justiça Restaurativa e Cultura de Paz nas Escolas* e no *Workshop Círculos em Movimento nas Escolas: Construindo Comunidades Escolares Restaurativas*. Esses eventos foram organizados e ministrados, respectivamente: 1) pelo coletivo JR Conecte – Justiça Restaurativa, de Recife-PE, em 18/09/2019, no Centro de Convenções de Olinda-PE, e em 23, 24 e 25/09/2020, virtualmente; 2) pela professora Kay Pranis, no auditório da Unimed de Lajeado-RS, em 22/10/2019.

4 Consoante Pranis, o Círculo de Construção de Paz é uma prática de Justiça Restaurativa que descende dos Círculos de Diálogo realizados pelos povos indígenas da América do Norte, caracterizando-se atualmente pela reunião de “pessoas que se tratam como iguais e mantêm trocas honestas sobre questões difíceis e experiências dolorosas, num ambiente de respeito e atenção amorosa para com todos.” (PRANIS, 2010, p. 18).



(2016), é preciso problematizar o senso comum que confunde a justiça enquanto valor social com a Justiça materializada por instituições e agentes encarregados da prática judicativa pelo Estado. Tal confusão pode ocultar interesses que repousam na hiperespecialização dos saberes e na apropriação dos conflitos humanos pelos sistemas formais de justiça coetâneos.

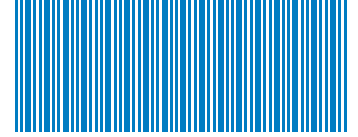
Acompanhando esse raciocínio, passaremos a detalhar o que entendemos por “prática restaurativa”. “Práticas”, na verdade, bem anteriores às que estão sendo realizadas, notadamente, na esfera judicial, há algumas décadas, quase contemporâneas à sua disseminação através do psicólogo americano Albert Eglash, que

[em 1975] defendeu que havia três respostas ao crime – a retributiva, baseada na punição [no castigo]; a distributiva, focada na reeducação [tratamento do delinquente]; e a *restaurativa*, que seria fundamentada na reparação [restituição]. (ASSUMPÇÃO; YASBEK, 2014, p. 47, grifo nosso).

De acordo com essas autoras,

Na origem da Justiça Restaurativa, a prática antecedeu a teoria, quer consideremos a linha evolutiva a partir da década de 1970 ou de práticas ancestrais. Nesse percurso pode-se dizer que, mais que uma teoria ainda em formação, a Justiça Restaurativa é uma prática ou, mais precisamente, um conjunto de práticas restaurativas em busca de teoria. Sob a denominação de Justiça Restaurativa (*restorative justice, giustizia riparativa, justice réparatrice, justicia restauradora etc.*) projeta-se a proposta de promover, entre os verdadeiros protagonistas do conflito, iniciativas de solidariedade, de diálogo e, de forma consensual, planos de ação reconciliadores. Mais amplamente, qualquer ação que objetive fazer justiça por meio da reparação do dano causado poderia ser considerada como “prática restaurativa” [...] (ASSUMPÇÃO; YASBEK, 2014, pp. 44-45, grifos das autoras).

Mylène Jaccoud, professora da Escola de Criminologia da Universidade de Montreal, Canadá, ao descrever os precursores de movimentos de Justiça Restaurativa, refere que as sociedades comunais – pré-estatais europeias e coletividades nativas – “privilegiavam as práticas de regulamento social centradas na manutenção da coesão do grupo”. (JACCOUD, 2005, p. 163). Nesses contextos, a transgressão de uma norma poderia ser tratada de maneira punitiva, mas havia uma tendência ao emprego de mecanismos visando ao rápido restabelecimento do equilíbrio rompido nas relações.



Jaccoud (2005, p. 167) também menciona, ao tratar das dimensões e objetivos da Justiça Restaurativa, a publicação, em 1990, de um livro seminal nessa área e “decisivo na eclosão da justiça restaurativa como paradigma que marca uma ruptura com o modelo retributivo”. Trata-se de *Trocando as Lentes: um Novo Foco sobre Crime e Justiça*, cuja edição de 25º aniversário foi recentemente publicada no Brasil. Seu autor, o sociólogo, educador e fotógrafo estadunidense Howard Zehr, situa a emergência da Justiça Restaurativa no contexto da revolução jurídica que os movimentos sociais em torno do Abolicionismo Penal catalisaram.

Consonante Zehr (2012), a troca de lentes, como metáfora da mudança paradigmática em curso na acepção mais abrangente de “justiça”, visa a instaurar um olhar holístico para os comportamentos que as sociedades modernas rotularam e compilaram como criminosos em códigos cada vez mais volumosos, os quais – sem descurar de sua relevância histórica – ora caducam por insistir em uma divisão artificial e superficial do conjunto de violações e injustiças, quando muitas delas seguem aceitas desembaraçadamente no seio dessas mesmas sociedades.

Para Marshall, Boyack e Bowen (2005, pp. 271-273), além de respeito e humildade perante a complexidade do Real, qualquer prática que se diga restaurativa deve ser orientada, no mínimo, pelos valores da(o): 1) *participação*: todos os presentes nas reuniões de Justiça Restaurativa têm algo valioso para contribuir com seus objetivos e suas metas; 2) *honestidade*: a fala honesta é essencial para se fazer justiça, muito mais que para a elucidação de fatos. Ela requer que as pessoas falem abertamente sobre sua experiência relativa à transgressão, seus sentimentos e responsabilidades morais; 3) *interconexão*: sem deixar de enfatizar a liberdade e responsabilidade individuais, a Justiça Restaurativa reconhece os laços comunitários que unem a vítima e o infrator. Trata-se da mesma visão reticular e transpessoal nutrida pela transdisciplinaridade, ou seja, todas as pessoas estão interligadas e, por isso, a sociedade compartilha a responsabilidade ativa por seus membros e pelos delitos que vierem a cometer; 4) *responsabilidade*: como resposta ao dano deliberado causado a outrem, o(a) ofensor(a) assume espontaneamente o compromisso de repará-lo, expressando remorso e buscando o perdão e, se possível, a reconciliação, sempre voluntariamente; 5) *empoderamento*: a Justiça Restaurativa devolve a autonomia e autodeterminação que o(a) ofensor(a) subtraiu da vítima. A vítima determina ativamente suas necessidades e o modo de satisfazê-las e o(a) ofensor(a) tem a oportunidade de se responsabilizar por



reparar os prejuízos, em busca de sua reabilitação e reintegração;
6) *esperança*: a Justiça Restaurativa alimenta a esperança de cura para a vítima, de mudança para o(a) infrator(a) e de maior civilidade para a sociedade.

Há discordâncias sobre a adequação do uso do adjetivo “restaurativo”, conforme Koch et al (2016, p. 63). Marshall, Boyack e Bowen (2005, p. 270), contudo, advogam que “o processo é chamado ‘restaurativo’ porque busca, primariamente, restaurar, na medida do possível, a dignidade e o bem-estar dos prejudicados pelo incidente”.

Atentos às ponderações de Zehr (2008) quanto às críticas dirigidas à Justiça Restaurativa – por causa do risco de replicar a ênfase dada pelo Poder Judiciário aos indivíduos, isto é, de focalizar os comportamentos dos sujeitos, separando-os das causas macroestruturais das violências, quais sejam, as crises do pensamento cientificista, dos sistemas sociais, econômicos e políticos modernos etc. –, compreendemos que as limitações nas práticas restaurativas não invalidam suas potencialidades nem diminuem seus acertos já catalogados.

2.1. O Círculo de Construção de Paz como prática restaurativa

Há diferentes práticas restaurativas em experimentação pelo mundo. Começamos por resgatar as origens remotas dos processos circulares, a partir das produções escritas de Kay Pranis, professora de Matemática e renomada instrutora de Círculos de Construção de Paz de origem estadunidense, que completou, em 2020, dez anos de contribuições teórico-práticas à sociedade brasileira na difusão e cultivo de um modelo peculiar de Círculo:

Nossos ancestrais se reuniam num círculo em torno do fogo. As famílias se reuniram em volta da mesa da cozinha durante séculos. Hoje a comunidade está aprendendo a se reunir em círculo para resolver problemas, apoiar uns aos outros, e estabelecer vínculos mútuos. (PRANIS, 2010, p. 15).

Pranis (2010, p. 15) ressalta que a metodologia dos Círculos é de origem ancestral e se inspira na antiga tradição de povos indígenas norte-americanos de utilizar um objeto chamado *bastão de fala*: “[...] que passa de pessoa em pessoa dentro do grupo, e que confere a seu detentor o direito de falar enquanto os outros ouvem”. Esta tecnologia social se soma a conceitos contemporâneos de democracia e inclusão, característicos



de nossas sociedades multi e transculturais; ela avançou substancialmente onde os sistemas de justiça, em especial nas áreas Criminal e Juvenil, foram avaliados ineficazes e ultrapassados. (cf. ZEHR, 2012).

Segundo Pranis (2010), os Círculos têm cinco elementos estruturais: *cerimônia, orientações, o bastão de fala, coordenação/facilitação e decisões consensuais*.

Há *cerimônias de abertura* e de *fechamento* do Círculo, tendo a primeira a função de promover o centramento dos(as) participantes, ajudando-os(as) a cambiar o ritmo apressado do dia a dia e inseri-los(as) em um outro nível de energia, especialmente através de exercícios de respiração; a segunda tem um caráter celebrativo, valoriza os esforços de todos(as) os(as) envolvidos(as) e os(as) preparam para o retorno aos afazeres da vida diária.

As *orientações* – que também chamamos de *diretrizes* ou *combinados* – dizem respeito ao estabelecimento de acordos a partir dos compromissos que cada participante assume perante o outro. São promessas pactuadas, não rígidas nem ditadas pelo(a) facilitador(a), que geralmente incluem a fala e a escuta respeitosa e a observância à confidencialidade das partilhas íntimas no Círculo. A regra de ouro é: o que se diz no Círculo deve permanecer em segredo, no Círculo.

O *bastão de fala*, também chamado de *objeto da fala* ou *objeto da palavra*, tem a função primordial de ordenar as falas dentro do Círculo. Em uma situação de tratamento de conflitos, trata-se de uma estratégia fundamental. Apenas o(a) facilitador(a) tem a função de, caso seja necessário, suspender seu uso eventualmente, mas também ele/ela deve praticar outra regra basilar: quem o detém está autorizado a falar, enquanto todas as demais pessoas se comprometem a escutar atenta e empaticamente, sem a obrigação de formular respostas.

O bastão de fala é um dos elementos que mais distingue os Círculos de Construção de Paz de outras práticas restaurativas e até não restaurativas: “Pelo fato de passar fisicamente de mão em mão, ele vai tecendo um fio que liga os membros do Círculo.” (PRANIS, 2010, p. 53).

O quarto elemento estruturante do Círculo, segundo a autora estadunidense, é a *Facilitação/Guarda*. Quem se incumbem de facilitá-lo, guardá-lo ou zelá-lo também pode ser chamado de



cuidador(a), o que denota a centralidade do valor *cuidado* na dinâmica das relações interpessoais que o Círculo fomenta.

O *processo decisório consensual*, embora componha o núcleo do Círculo, não aparece em todos os Círculos de Construção de Paz, uma vez que nem sempre há decisões a tomar, ainda que, quando ocorram, deva ser de modo democrático: “O processo decisório consensual tem por fundamento um sério compromisso de compreender as necessidades. Isto requer *escuta profunda e reflexão prévias*.” (PRANIS, 2010, p. 54, grifo nosso).

Além desses elementos, a literatura registra o *sentar em Círculo*, a *peça central* – ou *peça de centro* – as *perguntas norteadoras* e as *rodadas* como essenciais na construção e aplicação do Círculo. Na opinião de Boyes-Watson e Pranis (2011, p. 38), a geometria circular é mais um elemento importante, pois permite uma visão panorâmica, evita a criação de “lados opostos”, reforça a ideia de igualdade e conectividade, e aumenta a responsabilidade para todos(as) no que tange à expressão das linguagens verbal e corporal.

Outro componente capital do Círculo é a contação de histórias. Pranis afirma que

Os Círculos são processos de contação de histórias. Eles mobilizam o histórico e a experiência de todos os participantes a fim de compreender a situação e procurar uma boa saída para o futuro – não através de repreensão e conselhos, ou ordens, mas partilhando histórias de luta, dor, alegria, desespero e vitória. As narrativas pessoais são o manancial de revelação e sabedoria dos Círculos. (PRANIS, 2010, p. 56).

Pranis, assim, concebe as partilhas das histórias como sustentáculos do Círculo de Construção de Paz. Atenta à premissa restaurativa de que é preciso focar as relações entre as pessoas antes que as questões em disputa, a autora destaca que, em sua mecânica, “Os Círculos utilizam o desejo profundo de se estar ligado a outros de uma forma positiva como plataforma para desenvolver relacionamentos.” (PRANIS, 2010, p. 61). Em complemento, ela expressa, mais uma vez com um pé na transdisciplinaridade, que

O ato de contar histórias é vital para a criação de espírito comunitário, vínculos e ações coletivas. A física quântica ensina que não são as partes constitutivas da matéria que a definem, mas sim os relacionamentos entre essas partes. (PRANIS, 2010, p. 81).



Não é outro o entendimento do psicólogo estadunidense John Paul Lederach (2011) quando focaliza a transformação de conflitos e a construção da paz como umas das principais tarefas de nossos tempos, frente a uma cultura predominantemente violenta, cuja engenharia moral é pouco criativa.

A propósito, a cultura de paz, com o que a Justiça Restaurativa e os Círculos buscam cooperar, é outra ideia-força que emerge neste período de polícrise e de transição paradigmática que atravessamos. Por esse ângulo, Pelizzoli entende que

Cultura de Paz, tal como propomos para as práticas restaurativas – é um grande guarda-chuva paradigmático e de inteligências sistêmicas para abrigar uma gama de ideias e práticas para a reconstrução da cultura e das relações sociais, humanização, efetivação da Justiça, entre outros, o que implica automaticamente o conceito de Direitos Humanos. [...] Uma Cultura de Paz Restaurativa, que tem nas práticas restaurativas (e assim no Círculo de diálogo e paz) seu ápice, resgata e reproduz o mundo gregário [...] (PELIZZOLI, 2016, p. 22-23).

Recapitulando, a Justiça Restaurativa (res) surge contestando o monopólio da Justiça pelas instituições contemporâneas que compõem os sistemas formais de justiça das sociedades ocidentais; ela irrompe de fora para dentro do ambiente judicial e, a partir dele, revista, vai se capilarizando em outros espaços institucionalizados. Um deles é a escola regular.

2.2. O Círculo de Construção de Paz e a educação escolar

Sem recair no binarismo opositor *razão x emoção*, a Justiça Restaurativa considera o espaço escolar como um ambiente integrador das diversas dimensões que constituem e atravessam o ser humano – na verdade, separadas artificialmente pelo pensamento moderno de raiz cartesiana/newtoniana, bem como por suas agências.

Os Círculos de Construção de Paz, conforme sublinhamos, ao propiciarem espaços seguros de acolhimento, escuta atenta e fala cuidadosa, parecem oportunizar a educação dos afetos e dos relacionamentos, cumprindo mais do que o importante papel de mediar conflitos interpessoais mais ou menos violentos. Embora a literatura registre que a ideia original dos círculos seja promover a resolução de conflitos estabelecidos, na escola eles vêm ganhando gradativamente a função de prevenir violências, mostrando-se



úteis, ainda, para a educação das relações e das emoções. (cf. SILVA et al, 2019).

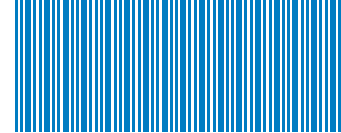
De acordo com Katherine Evans e Dorothy Vaadering, educadoras e pesquisadoras atuantes, respectivamente, nos Estados Unidos e no Canadá, as primeiras iniciativas de Justiça Restaurativa no ambiente escolar desses países se ocupavam principalmente da disciplina e do comportamento individuais. “Contudo, quando as conferências circulares de justiça restaurativa foram implementadas nas escolas e facilitadas com cuidado e consistência, foi ficando mais evidente a importância dos relacionamentos interconectados.” (EVANS; VAADERING, 2018, p. 14).

Essas autoras referem que a expressão *Justiça Restaurativa na Educação* engloba inúmeros termos e abordagens, como *disciplina restaurativa*, *abordagens restaurativas* e *medidas restaurativas*. Estão envolvidas nela modalidades de mediação entre pares, programas *antibullying*, construção de paz e aprendizado socioemocional, os quais têm em comum o objetivo de melhorar não apenas os comportamentos individuais, mas o ambiente, a segurança e o aprendizado na escola de uma maneira global. (EVANS; VAADERING, 2018, p. 15).

Aglutinando os conceitos de justiça, restauração e educação, elas definem a Justiça Restaurativa na Educação como “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; VAADERING, 2018, p. 16). A premissa antropológica dessa abordagem é a de que todas as pessoas são valiosas e desejam se conectar de um modo saudável.

Meirelles e Yasbeck (2014, pp. 116-117) afirmam que os primeiros projetos-piloto de implementação da Justiça Restaurativa no Brasil datam de 2005. Um deles, intitulado *Justiça e Educação: Parceria para a Cidadania*, foi desenvolvido com eficácia na cidade de São Caetano do Sul, estado de São Paulo, sob a iniciativa do juiz responsável pela Vara da Infância e Juventude dessa comarca. A metodologia empregada para a capacitação de educadores, profissionais das escolas e estudantes, por um lado, assistentes sociais forenses e conselheiros tutelares, de outro, foi a dos chamados “Círculos Restaurativos” – a bem da verdade, uma prática em formato conversacional de conferência, ancorada nos princípios da Comunicação Não Violenta⁵.

⁵ Cf. ROSENBERG (2006; 2019).



Meirelles e Yasbek (2014) acrescentam que a metodologia do Círculo de Construção de Paz – *Peacemaking Circles*, em inglês –, aperfeiçoada na América do Norte por pioneiros(as) da Justiça Restaurativa, aportou no Brasil a partir de 2010, coincidindo com o lançamento da versão em português do livro *Processos Circulares de Construção de Paz*, de autoria de Kay Pranis (cf. PRANIS, 2010).

Conforme salientamos, para Evans e Vaadering (2018) a maioria dos primeiros programas de Justiça Restaurativa se ocupava em procurar alternativas à suspensão e à expulsão de estudantes, bem como em seus comportamentos e na maneira de lidar com os danos promovidos pelos discentes. A essas preocupações, mais inclinadas ao controle social, posteriormente se seguiram novas perspectivas, ancoradas em pedagogias que propunham mudanças abrangentes no ambiente escolar, não apenas nos comportamentos individuais.

Por exemplo, várias escolas têm incluído um foco no aprendizado socioemocional como parte de suas abordagens restaurativas, reconhecendo que muitos alunos precisam de instrução explícita sobre como reconhecer emoções e reagir a elas. (EVANS; VAADERING, 2018, p. 29).

Aqui se explicitam ainda mais os objetivos que nortearam nossa pesquisa. Sabendo que as escolas estão preocupadas, sobretudo, com as violências que envolvem ou são protagonizadas pelos(as) educandos(as) adolescentes; que algumas delas vêm utilizando há alguns anos ou décadas práticas de mediação para enfrentá-las; que alguns programas de Justiça Restaurativa, comumente iniciados pelo Judiciário, vêm “mudando as lentes” e começam a enxergar outras possibilidades de uso dos Círculos de Construção de Paz; que no Brasil e em Pernambuco os círculos começam a ser experimentados largamente com diferentes propósitos, talvez, mais ligados à prevenção das violências nas escolas⁶, compreendemos ser pertinente agregarmos a eles uma proposta de educação socioemocional para adolescentes, escorada nos pilares da transdisciplinaridade⁷.

Em compasso com Morrison (2005), citada por Balaguer (2014, p. 273), consideramos que a realização de círculos, como uma estratégia situada no primeiro nível de prevenção a crimes e violências que possam ter na escola seu cenário, carrega consigo as sementes de uma cultura de cuidado das emoções e de aprimoramento das relações humanas.

6 Uma experiência concreta de aplicação sistemática da metodologia do Círculo de Construção de Paz, igualmente em uma escola estadual da região metropolitana de Recife, é apresentada por Carvalho e Paula (2018).

7 Para Nicolescu (1999), são três os pilares da abordagem transdisciplinar: complexidade, níveis de realidade e lógica do Terceiro Incluído.



Ademais, uma escola que se queira restaurativa e transdisciplinar, segundo Moraes e Navas, dentre outros aspectos das dimensões psicofísica, corporal, emocional e cognitiva do humano, deve atentar igualmente para “[...] a necessidade de desenvolver [...] campanhas sociais e institucionais, formais e informais de educação para a cidadania local e planetária, educação ambiental, *problemas e resolução de conflitos*.” (MORAES; NAVAS, 2015, p. 117, grifo nosso).

Os círculos, em síntese, prometem ampliar as chances de articulação entre o aspecto cognitivo comumente priorizado na educação escolar e o aspecto socioemocional do(a) educando(a), aproximando-se do propósito educativo transdisciplinar de ligar o que se separou por artifício da modernidade – a saber, o *pensar* e o *sentir*⁸.

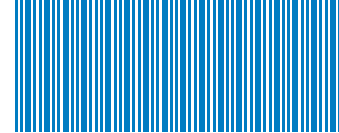
⁸ Uma experiência concreta de aplicação sistemática da metodologia do Círculo de Construção de Paz, igualmente em uma escola estadual da região metropolitana de Recife, é apresentada por Carvalho e Paula (2018).

3. A Justiça Restaurativa e a educação socioemocional de adolescentes

A associação entre Justiça Restaurativa e educação socioemocional não é algo propriamente novo em termos de elaboração e implementação de políticas públicas educacionais no estrangeiro. Contudo, nossa pesquisa indica que se trata de uma ideia ainda pouco explorada em território nacional, mas que pode alcançar projeção em razão de legislações e diretrizes curriculares recentes para as áreas da Socioeducação e da Educação Básica.

A escola forjada na Modernidade, de um modo geral, priorizou o intelecto – o cérebro, a mente – e atrofiou o corpo; seus currículos, a despeito de reformas recentes que prometeram voltar-se à valorização de outros aspectos da formação humana, continuam, na prática, priorizando conhecimentos disciplinares incomunicantes e reservando pouco espaço para o trabalho manual e artesanal, para as atividades físicas, lúdicas, artísticas – dança, música, teatro, cinema etc. –, espirituais etc., correntemente associadas de modo pejorativo às emoções.

Disputada e muitas vezes direcionada pelos projetos de manutenção da desordem social e incivilizatória vigente, a escola moderna, também nomeada como “disciplinar”, ainda incita mais à competição e estimula menos à solidariedade e ao (auto)cuidado (FERREIRA, 2022). Nada disso implica negar que, com base na



perspectiva transdisciplinar que baliza nossa leitura acerca dos fenômenos escolares, paradoxalmente,

[...] a escola também [produziu e] produz experiências, realizações, projetos e iniciativas que tornam possível a emergência de valores, atitudes, conhecimentos e condições que trazem consigo esperanças de transformação pessoal e social. (MORAES; NAVAS, 2015, p. 121).

Valorizar todas as dimensões do humano, notadamente as que foram mais rechaçadas nos últimos séculos, nos parece, desde a visão da educação integral⁹, ser uma tarefa com a qual todos os agentes da educação escolar devem cada vez mais se comprometer. Como diria Maffesoli (1998, p. 164), a “[...] vida empírica está aí para mostrar que, ao lado da razão, a paixão ou a emoção ocupam um lugar inegável; pode-se até dizer, um lugar cada vez mais importante”.

Não há o que justifique continuarmos aceitando que as emoções e os sentimentos sejam relegados como categorias de segunda importância no ambiente escolar, muito devido à resistência à sua inclusão nos documentos oficiais que norteiam a ação pedagógica nessa instituição. As emoções e os sentimentos precisam ser devidamente contemplados nas práticas educativas escolares. Com Ferreira (2022), concordamos que as emoções podem ser educadas.

O médico neurologista português António Damásio (2018) também nos oferece pressupostos fundamentais para a justificativa de atividades e projetos escolares voltados ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais de crianças e adolescentes, que aproximam aspectos inatos e adquiridos na evolução de nossa espécie e dos indivíduos, informando sua noção ampla e integral de ser humano:

um organismo que surge para a vida dotado de mecanismos automáticos de sobrevivência e ao qual a educação e a aculturação acrescentam um conjunto de estratégias de tomada de decisão socialmente permissíveis e desejáveis, os quais, por sua vez, favorecem a sobrevivência – melhorando de forma notável a qualidade dela – e servem de base à construção de uma pessoa. (DAMÁSIO, 2012, p. 125).

Ao se contrapor à ideia de uma emotividade fixa e definitiva, Damásio (2018) considera que fatores ambientais podem alterar a mobilização de emoções ao longo de nosso desenvolvimento pessoal. Se as emoções não são unicamente resultado de processos inatos sob os quais os processos culturais e educacionais

⁹ Ferreira compreende que “a educação integral propriamente dita – não simplesmente aquela que tem sido materializada em determinadas redes de ensino – dialoga com as três pilastras que sustentam a transdisciplinaridade, tendo em vista que essas três pilastras estão acordadas com um modelo de educação ampla e plural, para o qual o ser humano é constituído de dimensões variadas, dialógicas e contextuais. Dimensões as quais explicitam a diversidade identitária do sujeito”. (FERREIRA, 2016, p. 21).



pouco podem interferir, é preciso pensar em que sentido e medida a instituição escolar pode se engajar em processos de educação socioemocional.

Alzina (2010), citada por Mendes (2016, p. 50), apresenta a seguinte definição para a expressão *educação emocional*:

Processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potencializar o desenvolvimento das competências emocionais como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, constituindo ambos os elementos essenciais ao desenvolvimento da personalidade integral.

Incorporando o termo *social* à expressão, Weissberg et al (2013), apud Motta e Romani (2019, p. 50), sustentam que

A educação socioemocional é o processo de adquirir habilidades necessárias para reconhecer e gerenciar emoções, desenvolver cuidado e preocupação com outros, estabelecer relações positivas, tomar decisões responsáveis e manejar situações desafiadoras de forma eficaz.

Boyes-Watson e Pranis (2015, p. 395), ao justificarem a importância dos Círculos de Construção de Paz nas escolas, esclarecem que optam por uma abordagem educativa e antropológica que considera a integralidade dos sujeitos: “Todas as partes de nosso ser – mente, espírito, emoção e física – estão envolvidas na aprendizagem”. Para essas autoras,

O campo da aprendizagem socioemocional tem se desenvolvido para remeter aos processos educacionais que ajudam crianças e adultos a adquirirem o que Goleman identificou como habilidades emocionais fundamentais [...] Essas habilidades incluem o reconhecimento e o gerenciamento de suas próprias emoções; ler e responder as emoções nos outros; desenvolver empatia e preocupação pelos outros; tomar decisões de forma responsável e estabelecer e manter relacionamentos positivos e saudáveis. (BOYES-WATSON; PRANIS, 2015, p. 396).

Repetimos: alinhamo-nos àqueles/àquelas para quem as emoções podem ser educadas e as escolas devem se abrir mais aos propósitos da educação socioemocional, a fim de problematizarem e superarem a perspectiva dualista/disciplinar, instaurada por uma Modernidade que, mesmo tão fecunda, “não saberia ter inventado o impacto das emoções, sua força, sua diversidade”. (VIGARELLO, 2020, p. 293).



4. As emoções e os(as) adolescentes, o autoconhecimento e o autocuidado

Acreditamos que todas as etapas promovidas pelo Círculo de Construção de Paz podem ser tomadas como um convite ao autoconhecimento e ao autocuidado.

A função do(a) facilitador(a) dessa prática restaurativa é, como vimos, precipuamente de cuidado; a disposição horizontal dos(as) demais participantes, numa atitude de escuta ativa, respeitosa e empática é outro sinal de cuidado; da mesma forma, a preocupação com o fator estético e inclusivo das culturas e idiosincrasias nas cerimônias, no uso do objeto da palavra; a linguagem da CNV e a contação de histórias pessoais que induzem à revelação/percepção da face benevolente de cada pessoa são mais indicativos de ações ajustadas à ideia de cuidado próprio e recíproco.

A receptividade à expressão das emoções, as práticas meditativas, o incentivo a hábitos saudáveis dentro e fora dos Círculos de Construção de Paz compõem um conjunto de elementos centrados no conhecimento e na sabedoria de si, portanto, das emoções e sentimentos, coadunando com as aprendizagens essenciais almejadas e descritas nas competências gerais 8 e 9 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017¹⁰.

Conceber os(as) adolescentes apenas como iminentemente problemáticos(as) e perigosos(as) não é uma ideia que compartilhamos em nossa investigação, haja vista assumirmos, com Cloutier e Drapeau (2012), o compromisso de adotarmos uma postura colaborativa para que as necessidades dessa etapa do desenvolvimento humano sejam plenamente atendidas nas novas gerações.

Trata-se de trabalhar pedagogicamente no ambiente escolar para o desenvolvimento de capacidades socioemocionais com e entre os(as) educandos(as) adolescentes, minimizando os potenciais riscos durante o percurso da adolescência, mormente o do envolvimento com a violência extrema, na condição de vítimas ou ofensores(as). (cf. ROLIM, 2016).

¹⁰ Cf.: <http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao-final_site.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.



5. Resultados da pesquisa

A pesquisa empírica que desenvolvemos aconteceu entre fevereiro e maio de 2021. Após a exposição do projeto de pesquisa à comunidade escolar, finalmente sete estudantes dentre os(as) matriculados(as) em três turmas de 3^o ano do Ensino Médio, assim como seus pais/mães/responsáveis, assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Dadas as condições de afastamento social impostas pela pandemia da COVID-19 nesse período, o projeto de pesquisa inicial e seu cronograma tiveram de ser reformulados mais de uma vez, passando os Círculos de Construção de Paz a serem ofertados virtualmente, por meio do serviço de comunicação por vídeo *Google Meet*, o mais acessível para os(as) estudantes.

Em observância à estrutura dos círculos e para garantir a apoio aos(às) participantes, o pesquisador-facilitador dos círculos virtuais solicitou e contou com a colaboração de três cofacilitadores adultos, todos experientes na condução de círculos presenciais.

Ao todo, entre 15/03 e 20/05/2021, oferecemos dezessete Círculos Virtuais de Construção de Paz, duas vezes por semana, no contraturno escolar. Mediante autorização prévia, todos os encontros foram gravados. Como técnicas secundárias de pesquisa, aplicamos questionários e entrevistamos individualmente cinco adolescentes.

Os roteiros dos círculos, adaptados de manuais produzidos por Pranis (2011) e Boyes-Watson e Pranis (2015), abordaram temas conexos às categorias analíticas “autocuidado” e “autoconhecimento”, à identificação de emoções e de sentimentos, às relações interpessoais, entre outros, lançando mão de estratégias que o círculo, ao nosso sentir, integra de modo transdisciplinar: práticas meditativas, artes (música, literatura, fotografia, pintura, desenhos...), contação e escuta de histórias de vida.

Para a análise das falas transcritas dos círculos, escolhemos a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme descrita por Moraes e Galiazzi (2006).

Haja vista os limites deste artigo, selecionamos algumas das transcrições de áudios dos dezessete círculos ofertados, objetivando ilustrar os resultados da investigação.



Por exemplo, os círculos realizados nos dias 29/03/2021 e 01/04/2021, cujo objetivo era favorecer o conhecimento de si e dos(as) outros(as) em dimensões não experimentadas normalmente nas interações mantidas em sala de aula, permitiram aos(as) estudantes se surpreenderem e se comoverem com episódios de suas próprias biografias e das de seus/suas colegas.

Parte deles/delas convivia há alguns anos na escola, mas ignorava informações pessoais que passaram a ser significativas para o entendimento e a aceitação de comportamentos antes precocemente julgados e/ou reprovados. Essencial para a mudança na percepção foram as partilhas de intimidades, em um contexto de escuta sem julgamentos e vazamentos.

Em nosso modo transdisciplinar de ver, os sujeitos da pesquisa passaram a enxergar outros níveis de realidade em suas existências, por vezes tocadas por sofrimentos escondidos, ignorados ou relativizados pelos demais membros de suas salas de aula e até de suas próprias famílias. “P.”, de 16 anos de idade, um dos sujeitos mais assíduos nos círculos, assim externou sua avaliação sobre a escuta ativa como valor essencial no encontro com pares e facilitadores:

É difícil escolher uma palavra só pra definir, sabe? Mas, eu acho que ‘empatia’ também. Porque, tipo, é como ele disse: aprender a escutar o outro pra ter uma relação mais saudável, que compreenda o outro. Em relação, tipo, ah, quando um tem um problema, aprender a escutar ele, a ajudar, ter aquela empatia na relação. Não só pensar em si, naquilo, sabe? [...] (P.).

No círculo realizado em 05/04/2021, o facilitador-pesquisador propôs, na primeira rodada de falas da atividade principal, que os(as) estudantes conceituassem “emoções”. No pensar de Pranis, o exercício de significar esse vocábulo pode desencadear processos de entendimento, reconhecimento e reflexão sobre as próprias emoções, em vista da construção de relacionamentos saudáveis e do exercício da empatia. (PRANIS, 2010).

Já no círculo que tematizou o “Autocuidado”, oferecido em 26/04/2021, soubemos que um(a) dos(as) participantes havia incorporado à sua rotina – até como estratégia de preservação da saúde mental em meio às circunstâncias pandêmicas – os exercícios respiratórios propostos nas cerimônias de abertura dos primeiros círculos ofertados. “I.”, de 17 anos de idade, afirmou que



passou a dormir melhor após o início da pesquisa, pois se habituou a meditar durante alguns minutos à noite, antes de se deitar.

Nesse círculo, depois da composição individual de uma tabela com reflexões escritas sobre o estado das dimensões “mental”, “física”, “emocional” e “espiritual” de suas vidas, percebendo a necessidade do autocuidado para tentar se manter sã/são, P. chegou à seguinte conclusão sobre a importância do Círculo de Construção de Paz em seu processo de educação socioemocional:

Eu acolho [o objeto da palavra]. Hum... Dizer que foi o que? Incrível, né? E que foi um toque, que eu devo me cuidar mais também. Mais autocuidado em relação a tudo, acho. É. (P.).

Por sua vez, I. referiu-se desse modo à sua experiência com os círculos, ao final do círculo que encerrou a pesquisa de campo, o de Celebração:

Admito que quando [o pesquisador-facilitador] chegou, contou a ideia, né, do Círculo, eu fiquei meio receoso porque eu não gosto muito de falar, eu ficava mais..., sou mais na minha. Mas, depois que começou os primeiros Círculos, eu comecei a gostar [...] a participar mais. Eu pensava que ia ser menos participativo, até me impressionei comigo mesmo nesse quesito. [...] Mas, eu admito que, às vezes, eu, nesse tempo todo [que] participei dos Círculos, nem sempre tava querendo entrar nos Círculos [...] Ah, ficava aquela preguiça: ficar de 16h até 18h na frente do computador [...], mas eu ia. Só que era só antes mesmo. Depois que entrava no Círculo, eu gostava bastante e até achava que o tempo passava bastante rápido. Teve alguns Círculos que por mim a gente ficava até 19h. Foi naquelas das histórias de infância.

Embora dois/duas estudantes tenham desistido da pesquisa durante as primeiras semanas de realização dos círculos, os(as) que persistiram até o fim avaliaram muito positivamente os impactos dos encontros em seus relacionamentos interpessoais na escola e fora dela, recomendando vivamente a continuidade da oferta dos círculos no ambiente escolar.

6. Considerações finais

Originalmente transpostos e adaptados para o ambiente judicial, os Círculos de Construção de Paz em nosso país foram se espalhando e adentrando no ambiente educacional, onde estão deixando de ser utilizados apenas para o tratamento de conflitos, o controle dos corpos ou a prevenção às violências.



Para responder à questão-problema que nos mobilizou, nossa pesquisa utilizou os próprios círculos como primeira técnica investigativa, em busca de saber se sua metodologia também era potente para auxiliar estudantes adolescentes em seus processos de educação integral e de educação socioemocional.

Nossa pesquisa empírica a distância, apesar dos percalços e impasses trazidos pela pandemia da COVID-19, permitiu-nos perceber que os Círculos de Construção de Paz estimularam nos sujeitos da pesquisa o contato sistemático com conteúdos até então ausentes no currículo oficial da escola parceira de pesquisa, mas já apontados nas diretrizes curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação, desde 2017.

A BNCC reconheceu a importância de os sistemas de ensino desenvolverem com os(as) discentes da Educação Básica *competências e habilidades socioemocionais*; a despeito das disputas ideológicas que explicam a polissemia dos termos *competências e habilidades* no jargão educacional nacional, a nós interessou trazer para o palco das relações humanas protagonizadas pelos(as) estudantes sujeitos da pesquisa as múltiplas e complexas dimensões do humano que a Justiça Restaurativa, a transdisciplinaridade, a educação integral e a educação socioemocional reúnem e percebem como correlacionados.

Podemos afirmar que os círculos que facilitamos funcionaram tanto simbolicamente – como um espelho para os(as) adolescentes, nos quais eles/elas observaram mais detidamente elementos de suas personalidades e das de outrem –, quanto concretamente – como um espaço-tempo virtual/real de cuidados coletivos, impregnado de afetos positivos pela contação das histórias pessoais e demais elementos estruturantes do processo circular restaurativo.

Cada círculo, em si, representou, portanto, uma oportunidade para o desenvolvimento de habilidades de autocuidado e de autoconhecimento, onde/quando os aspectos físico, mental, emocional e espiritual foram abordados e transdisciplinarmente integralizados, e os valores do respeito, da empatia, da escuta, da esperança e da paciência – os mais verbalizados nas rodadas de construção de valores e em tantos outros momentos dos nossos círculos –, internalizados e encarnados.



REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Cecília P. de A.; YASBEK, Vania C. Justiça restaurativa: um conceito em desenvolvimento. In: GRECO, Aimée. **Justiça restaurativa em ação: práticas e reflexões**. São Paulo: Dash, 2014, pp. 43-61.

BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (**SINASE**), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Diário Oficial da União República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 jan. 2012.

BALAGUER, Gabriela. **As práticas restaurativas e suas possibilidades na escola: primeiras aproximações**. Revista Subjetividades, Fortaleza, v. 14, n. 2, p. 266-275, ago. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692014000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 dez. 2022.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **Guia de práticas circulares no coração da esperança: o uso de círculos de construção de paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis**. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/tdhbrasil/guia_de_praticas_circulares_no_coracao_da_esperanca.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa**. Porto Alegre: Escola Superior da Magistratura, Núcleo de Justiça Restaurativa, 2015. Disponível em: <<https://www.circulosemmovimento.org.br/downloadmanual>>. Acesso em: 01 mar. 2023.

CARVALHO, Luiza M.S. dos S. Notas sobre a promoção da equidade no acesso e intervenção da Justiça Brasileira. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato C.P.; PINTO, Renato S.G. (Orgs.). **Justiça restaurativa: coletânea de artigos**. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005, pp.



211-224. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2023.

CARVALHO, Márcia. R.A. de. PAULA, Eliete F.O. de. **Justiça restaurativa e processos circulares**: “vejo flores em você” um projeto desenvolvido para o empoderamento feminino e o protagonismo juvenil voltado as práticas restaurativas. Anais V CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47720>>. Acesso em: 25 fev. 2023.

CLOUTIER, Richard; DRAPEAU, Sylvie. **Psicologia da adolescência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (Brasil) (CNJ). **Resolução nº 225**, de 31 de maio de 2016. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/files/compilado160827202007275f1efbfbf0faa.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2022.

DAMÁSIO, António. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DAMÁSIO, António. **A estranha ordem das coisas**: as origens biológicas dos sentimentos e da cultura. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

EVANS, Katherine; VAADERING, Dorothy. **Justiça restaurativa na educação**: promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas. São Paulo: Palas Athena, 2018.

FERREIRA, Hugo M. Iniciando a jornada: construindo fundamentos. In: FERREIRA, Hugo M. (Org.). **A educação integral e a transdisciplinaridade**. Recife: MXM Gráfica & Editora, 2016, p. 11-44.

FERREIRA, Hugo M. **A geração do quarto**: quando crianças e adolescentes nos ensinam a amar. Rio de Janeiro: Record, 2022.

FERREIRA, Hugo M.; LIRA, Wagner L. **Bullying escolar**: disciplinaridade, transdisciplinaridade e lógica do terceiro



incluído. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, 9(1), p. 70-89, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11547>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

FERREIRA, Hugo M. (Org.); MELO, Bruno C. de F. (Col.). **Infâncias, adolescências e juventudes**: a pesquisa transdisciplinar. Curitiba: CRV, 2021.

JACCOUD, Mylène. Princípios, tendências e procedimentos que cercam a justiça restaurativa. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato C. P.; PINTO, Renato S. G. (Orgs.). **Justiça restaurativa**: coletânea de artigos. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005, pp. 163-186. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

KOCH, Cristina et al. Uma proposta de justiça restaurativa: a violência na escola e a política transversal de pacificação restaurativa. In: PELIZZOLI, Marcelo L. **Justiça restaurativa**: caminhos da pacificação social. (Org.). Caxias do Sul, RS: EDUCS; Recife, PE: Editora UFPE, 2016, pp. 47-68.

LEDERACH, John P. **A imaginação moral**: a arte e a alma da construção da paz. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MARSHALL, Chris; BOYACK, Jim; BOWEN, Helen. Como a justiça restaurativa assegura a boa prática: uma abordagem baseada em valores. In: SLAKMON, Catherine; DE VITTO, Renato C.P.; PINTO, Renato S.G. (Orgs.). **Justiça restaurativa**: coletânea de artigos. Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005, pp. 267-278. Disponível em: <<https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MEIRELLES, Cristina A.; YASBEK, Vania C. Formatos conversacionais nas metodologias restaurativas. In: GRECCO,



Aimée et al. **Justiça restaurativa em ação**: práticas e reflexões. São Paulo, Dash, 2014. pp. 107-122.

MENDES, Aline R. **Educação emocional na escola**: uma proposta possível. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul / Escola de Humanidades / Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2016. 145 fls. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8082/1/000478171-Texto%2bCompleto-0.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MORAES, Maria C.; DE LA TORRE, Saturnino. **Sentipensar sob o olhar autopoietico**: estratégias para reencantar a educação. [S. l.], 2002. Disponível em: <http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar_autopoietico.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

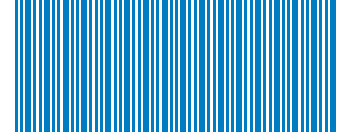
MORAES, Maria C.; NAVAS, Juan M.B. (Colab.). **Transdisciplinaridade, criatividade e educação**: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. **Análise textual discursiva**: processo reconstrutivo de múltiplas faces. Revista Ciência & Educação, Bauru, v. 12, n. 1, 2006, pp. 117-128. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt.>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

MOTTA, Pierre C.; ROMANI, Patrícia F. **A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar**: uma revisão de literatura. Revista Psicologia da Educação, São Paulo, n. 49, pp. 49-56, dez. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 dez. 2022.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

OLIVEIRA, Gilvaneide F. de. **Educar numa perspectiva complexa e transdisciplinar**: reflexões para uma docência sensível. Cenas Educacionais, 1(2), p. 132-145, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/5682>>. Acesso em: 22 dez. 2022.



PELIZZOLI, Marcelo L. (Org.) Cultura de paz restaurativa: da sombra social às inteligências sistêmicas dos conflitos. In: **Justiça restaurativa: caminhos da pacificação social**. Caxias do Sul, RS: Educs; Recife, PE: UFPE, 2016.

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

PRANIS, Kay. **Círculos de justiça restaurativa e de construção da paz: guia do facilitador**. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011. Disponível em: <<https://www.mpmg.mp.br/data/files/16/17/27/34/65A9C71030F448C7860849A8/Circulos%20de%20Justica%20Restaurativa%20e%20de%20construcao%20da%20paz.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2022.

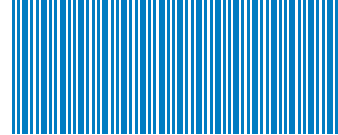
RAMOS, Hebe P. **Acesso à justiça e princípio da efetividade por meio do modelo da justiça restaurativa: em busca da restauração do tecido social na aplicação de medidas socioeducativas**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Recife, 2017. 140 f. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24320?mode=full>>. Acesso em: 25 fev. 2023.

ROLIM, Marcos. **A formação de jovens violentos: estudo sobre a etiologia da violência extrema**. Curitiba: Appris, 2016.

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

ROSENBERG, Marshall B. **A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo**. São Paulo: Palas Athena, 2019.

SILVA, Maria C. Lopes da et al. **Práticas na escola: mediação e círculos de construção de paz pelo protagonismo dos estudantes**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62153>>. Acesso em: 25 fev. 2023.



VIGARELLO, Georges. A emergência do termo “emoção”. In: CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História das emoções**: 1. Da Antiguidade às Luzes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020, pp. 286-293.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes**: justiça restaurativa para o nosso tempo. São Paulo: Palas Athena, 2008.

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

Data de submissão: 23/12/2022

Data de Aceite: 08/03/2023

