

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO  
PROGRAMA DE MESTRADO**

**Cláudia João Felício**

**CÍRCULOS RESTAURATIVOS: A MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NAS ESCOLAS  
COMO REFLEXO NA INCIDÊNCIA DAS FUTURAS DEMANDAS JUDICIAIS**

**São Paulo**

**2019**

Claudia João Felicio

**CÍRCULOS RESTAURATIVOS: A MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NAS ESCOLAS  
COMO REFLEXO NA INCIDÊNCIA DAS FUTURAS DEMANDAS JUDICIAIS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Direito.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Samantha Ribeiro Meyer-  
-Pflug Marques

São Paulo  
2019

## FICHA CATALOGRÁFICA

Felicio, Claudia João
Círculos Restaurativos: A Mediação dos Conflitos nas Escolas como Reflexo na Incidência das Futuras Demandas Judiciais / Claudia João Felicio. 2019
108 f.
Dissertação (Mestrado), Uninove, 2019.
Orientadora: Profª. Samantha Ribeiro Meyer-Pflug Marques

Cláudia João Felício

**CÍRCULOS RESTAURATIVOS: A MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NAS ESCOLAS  
COMO REFLEXO NA INCIDÊNCIA DAS FUTURAS DEMANDAS JUDICIAIS**

Projeto de dissertação de mestrado  
apresentado à banca examinadora da  
Universidade Nove de Julho - UNINOVE  
para a obtenção do grau de Mestre em  
Direito, pela Banca Examinadora, formada  
por:

Aprovada em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

---

Nome do professor - Instituição

---

Nome do professor - Uninove

---

Nome do professor - Uninove

*Dedico o presente trabalho ao meu  
companheiro e familiares, pelo apoio  
incondicional em todos os momentos,  
principalmente nos de incerteza, muito comuns  
para quem busca trilhar novos caminhos.  
Sem vocês, nenhuma conquista valeria a pena.*

*Aos meus avós Leonor e Sebastião (in  
memorian), que dignamente me apresentaram  
à importância da família e me guiaram pelo  
caminho da humanidade e persistência.*

## AGRADECIMENTOS

*À minha orientadora, **Professora Samantha Ribeiro Meyer-Pflug Marques**, pelos ensinamentos e, acima de tudo, por seu exemplo de ética e cidadania; por sua capacidade de agregar pessoas interessadas na busca eterna do conhecimento.*

*Ao meu querido educador/colaborador, **Professor Álvaro Andreucci**, a minha gratidão pela oportunidade de ter ao meu lado alguém que transpira sabedoria; meu respeito e admiração pela sua serenidade e humildade, inibindo sempre a vaidade em prol da simplicidade.*

*Ao estimado amigo **Anderson Dantas**, presente em todos os momentos, o meu mais sincero agradecimento pelo seu apoio, cumplicidade e dedicação. Sem você, certamente, não teria forças para atravessar todas as águas de incertezas resultantes dessa nova empreitada.*

*Ao **Dr. Antonio Carlos Ozório Nunes**, Promotor de Justiça lotado no Ministério Público de São Paulo e, acima de tudo, um adorador da arte do ensino, agradeço a generosidade com a qual me acolheu nos primeiros passos dessa minha trajetória.*

*Ao **Dr. Egberto de Almeida Penido**, Juiz responsável pelos trabalhos do Grupo Gestor da Justiça Restaurativa do Tribunal de Justiça de São Paulo, pelo carinho com o qual me conduziu pelos caminhos filosóficos da Justiça Restaurativa; profissional atuante na dignidade da sua proposta a qual se dedica e aprimora continuamente.*

*À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos do Curso de Mestrado. "O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"*

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.”

Paulo Freire

## RESUMO

Atualmente, o Judiciário brasileiro passa por uma séria crise institucional, uma vez que não satisfaz a demanda da população em busca de justiça. Com a possibilidade da interposição de inúmeros recursos, o processo judicial mostra-se como um caminho sinuoso, além de cansativo e incerto, sem sequer a promessa de uma decisão de mérito. Nesse contexto, os métodos pacíficos de resolução de conflito surgem como alternativa à crescente busca pela instituição judiciária, tendo em vista a possível transformação da cultura do litígio. Porém, há de se pontuar que a mudança proposta deve ser institucionalizada pelos programas de educação, e aplicada aos alunos desde o início da sua vida escolar até a sua formação integral. Buscando a transformação da educação tradicional, no sentido de conscientizar o aluno a proporcionar um ambiente mais favorável à resolução harmoniosa dos conflitos, Piaget surge como fundador das bases do Construtivismo e, por esse motivo, é considerado como o estudioso que revolucionou a educação. Corroborando com as propostas piagetianas, surgem novos estudos voltados à modernização do sistema de ensino, dessa vez encabeçados por nomes como Lev Semyonovich Vygotsky e Paulo Freire.

A convergência pertinente às teorias apresentadas se resume à dialogicidade entre os envolvidos no processo da educação. Ratificando tal proposta, os círculos restaurativos aparecem como espaços destinados aos diálogos, com a finalidade de promover a resolução pacífica dos conflitos. Nesse sentido, surge a propositura da aplicação da Justiça Restaurativa como um novo paradigma frente à justiça tradicional. O presente estudo busca avaliar de que maneira a aplicação dos círculos restaurativos contribuem para a solução pacífica desses conflitos, assim como as espécies de acordos realizados pelos envolvidos. Busca, também, analisar o contexto em que a vítima e o ofensor estão inseridos, de modo a identificar os possíveis fatores desencadeadores desses embates, com o intuito de atacar o problema no seu âmago, visando à possibilidade de evitar futuras demandas judiciais. Para o desenvolvimento deste trabalho será utilizado o método dedutivo.

**Palavras chave:** Educação; Cidadania; Práticas Restaurativas; Justiça.



## **ABSTRACT**

Currently, the Brazilian Judiciary is undergoing a serious institutional crisis, since it does not meet the demand of the population in search of justice. With the possibility of filing numerous appeals, the judicial process shows itself as a sinuous path, as well as tiring and uncertain, without even the promise of a decision of merit. In this context, peaceful methods of conflict resolution emerge as an alternative to the growing search for the judicial institution, in view of the possible transformation of the culture of litigation. However, it must be pointed out that the proposed change must be institutionalized by the education programs, and applied to the students from the beginning of their school life until their integral formation. Seeking the transformation of traditional education, in order to make the student aware of providing a more favorable environment for the harmonious resolution of conflicts, Piaget emerges as the founder of the bases of Constructivism and, therefore, is considered as the scholar who revolutionized education. Corroborating with the Piagetian proposals, new studies are focused on the modernization of the education system, this time headed by such names as Lev Semyonovich Vygotsky and Paulo Freire.

The convergence pertinent to the presented theories is summarized to the dialogicity between those involved in the education process. Ratifying this proposal, restorative circles appear as spaces for dialogues, with the purpose of promoting the peaceful resolution of conflicts. In this sense, the application of Restorative Justice appears as a new paradigm in front of traditional justice. The present study aims to evaluate how the application of restorative circles contribute to the peaceful solution of these conflicts, as well as the species of agreements made by those involved. It also seeks to analyze the context in which the victim and the offender are inserted, in order to identify the possible trigger factors of these attacks, with the purpose of attacking the problem at its core, aiming at the possibility of avoiding future lawsuits. For the development of this work will be used the deductive method.

**Key-words:** Education; Citizenship; Restorative Practices; Justice.

## **Principais Diferenças entre Justiça Restaurativa e Justiça Retributiva**

TABELA 01 – Valores.....	56
TABELA 02 – Procedimentos.....	57
TABELA 03 – Resultados.....	58
TABELA 04 - Efeitos para a Vítima .....	59
TABELA 05 - Efeitos para o Infrator .....	60

## ANEXOS

ANEXO 1 - Termo de Autorização .....	102
ANEXO 2 - Lista dos Participantes (Pré-Círculo).....	103
ANEXO 3 - Lista de Participantes (Círculo).....	104
ANEXO 4 - Necessidades a serem Atendidas.....	105
ANEXO 5 - Minuta do Acordo.....	106
ANEXO 6 - Verificação do Cumprimento do Acordo .....	107
ANEXO 7 - Convite aos Membros da Comunidade.....	108

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1 JUSTIÇA E CIDADANIA .....</b>	<b>19</b>
1.1 Justiça e a Construção Simbólica da Cidadania.....	19
1.2 A Educação como Exercício da Cidadania.....	23
1.3 Teorias Educacionais.....	25
1.3.1 Jean Piaget .....	25
1.3.2 Lev Semynovitch Vygotsky.....	34
1.3.3 Paulo Freire.....	39
1.3.4 A Importância do Diálogo no Contexto Educacional.....	46
<b>2 A JUSTIÇA RESTAURATIVA .....</b>	<b>53</b>
2.1 Principais Diferenças entre Justiça Restaurativa e Justiça Retributiva.....	56
2.2 Práticas Restaurativas - Os Círculos Restaurativos .....	61
2.3 “Aprendendo a Viver Juntos” – Relatório Delors.....	64
2.4 A Aplicação das Práticas Restaurativas no Âmbito Escolar - Da Teoria à Prática.....	65
2.5 A Resolução dos Conflitos no Ambiente Escolar.....	73
<b>3 A IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO RESTAURATIVO NO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO.....</b>	<b>79</b>
3.1 Lei 9099/95 sob o Enfoque da Justiça Restaurativa.....	79
3.2 As Práticas Restaurativas como Alternativa à Diminuição das Demandas Judiciais.....	82
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>90</b>

<b>ANEXOS.....</b>	<b>101</b>
--------------------	------------

## INTRODUÇÃO

Desde o início da civilização, pôde-se observar o agrupamento dos seres humanos com a finalidade de obter a sobrevivência. Assim, percebeu-se que a soma de esforços seria o modo mais eficaz de vencer os obstáculos, pois, individualmente seria praticamente impossível. Na tentativa de organizar a sociedade na sua formação, surge o Estado, delimitando regras a serem cumpridas.

Portanto, a partir desse preceito, temos que o homem passa a experimentar as suas ações e omissões reguladas por limitações submetidas ao Direito. Assim, é necessário pontuar qual vínculo irá se estabelecer entre as normas jurídicas e o Estado.

Ressalta-se que o Direito se exprime por meio da lei, tendo como finalidade o bem comum. O Direito (lei) é de caráter imperativo, portanto, isso significa que o seu preceito deverá ser observado no momento em que a demanda exigir que seja determinado o êxito de uma das partes envolvidas naquela lide.

Nesse sentido, o dizer “Direito” se apresenta como instrumento de Justiça. Contudo, há de se pontuar que as regras e normas determinadas a regular a sociedade se tornam obsoletas, pois essa está em constante transformação. Com base nesse fenômeno, verifica-se a necessidade de mudanças legislativas constantes. Seguindo essa lógica, a citada “Justiça” será constantemente um bem a ser alcançado, pois a ordem jurídica dificilmente acompanhará os fatos e fenômenos sociais que mudam a sociedade.

E ainda, corroborando com a sensação de injustiça diante do quadro apresentado, atualmente vivenciamos uma das piores crises do sistema Judiciário brasileiro. De acordo com a última estatística realizada pelo CNJ – Conselho Nacional de Justiça, o Brasil finalizou o ano de 2017 com cerca de 80 (oitenta) milhões de processos em tramitação.

Diante do quadro desolador apresentado, o Brasil desponta como um dos países com maior número de litígios judiciais no mundo e, ainda, com alto índice de contenção processual, fato controverso quando se leva em consideração os princípios da celeridade e efetividade processual, entre outros conceituados no nosso ordenamento jurídico.

Conseqüentemente, torna-se cada vez mais evidente que o sistema jurídico brasileiro caminha para o colapso institucional, caso não sejam adotadas medidas modernas e inovadoras a fim de modificar o cenário atual. Portanto, os métodos alternativos de resolução pacífica dos conflitos surgem como um possível caminho, no intuito de proporcionar a obtenção da transformação do conturbado quadro ora instaurado.

Como alternativa ao modelo atual de justiça punitiva, surgem as práticas restaurativas como meio de resolução pacífica de conflitos, teoria essa derivada da Justiça Restaurativa. Apesar de recente, a implementação dessas práticas vem obtendo resultados positivos. Em linhas gerais, trata-se de um processo colaborativo voltado para resolução de conflitos, o qual dedica maior ênfase no trato do infrator e da vítima, além de considerar como atores todos os envolvidos no processo, tais como: familiares e comunidade.

Embora recente, tendo suas primeiras experiências vislumbradas no Canadá e Nova Zelândia, as citadas práticas ganharam relevância em várias partes do mundo. Ainda em fase experimental no Brasil, as teorias da Justiça Restaurativa são aplicadas, principalmente, nos crimes de pequeno potencial ofensivo, por meio da Lei 9.099/89, além de previstas no ECA (Estatuto da Criança e Adolescente) e usadas como base nas Instituições Escolares, por meio dos mediadores.

Basicamente, as práticas restaurativas buscam a resolução pacífica dos conflitos por meio da responsabilização dos envolvidos. A mediação com base no diálogo é o foco principal da teoria, de modo que o objetivo passa a ser a reparação do dano emocional e, não somente, implica a punição do ofensor.

Nesse sentido, a mediação nas escolas vem sendo implantada por intermédio da iniciativa da Secretaria da Educação de São Paulo, com apoio do Ministério Público. Importante salientar a importância da aplicação dessas práticas nas Instituições de Ensino, pois a escola é a porta de entrada para uma possível mudança de cultura. Porém, mister é a reavaliação dos métodos tradicionais de ensino, até então, utilizados.

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 e, 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. Assim, 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.

Este trabalho 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 08/2018, editada pela Secretaria da Educação de São Paulo, a qual promove os Círculos Restaurativos.

Para isso, foram eleitas as contribuições de Piaget, Lev Vygotsky e Paulo Freire como referências teóricas para que seja atribuída a relação entre 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.

Por sua vez, Vigotsky enfatiza que se devem aprimorar novos procedimentos no contexto social e cultural, para que se possa adquirir conhecimento. Para ele, o educador tem papel essencial, já que é dele a incumbência de proporcionar ao aluno novas ferramentas de ensino. Ressalta que os indivíduos são seres sociais e culturais e, portanto, não aprendem de maneira solitária, necessitam da interação com o próximo, a fim de que haja uma plena percepção e aprendizagem do conteúdo social e cultural.

Paulo Freire ressalta a necessidade do desenvolvimento do pensamento crítico por meio da interação e consequente dialogicidade entre educadores/educandos. Portanto, trata-se de um processo de reflexão, partindo de uma realidade vivenciada, a fim de que se possam transformar conceitos pré-concebidos. Assim, a teoria pedagógica de Freire está ancorada no diálogo, em consonância com a preocupação dialética presente.

As teorias apresentadas pelos autores direcionam os indivíduos a refletirem sobre a estrutura da educação, a partir de bases como o diálogo, o respeito, o coletivismo, a fraternidade, enfim, práticas fundadas na ética, as quais vêm ao encontro das ações aplicadas pela Justiça Restaurativa, uma vez que a sua implementação no ambiente escolar pode contribuir para que haja mais respeito nas relações sociais.

Salienta-se que a violência vem se tornando cada vez mais recorrente no ambiente escolar, e seus efeitos são 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 das vezes, são ineficazes.

Como paradigma ao modelo até então utilizado, A Justiça Restaurativa busca uma lógica de corresponsabilidade, portanto, além da responsabilização do ofensor, busca-se a atribuição aos 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 através da compreensão, e não pela sanção punitiva aplicada, ou seja, o entendimento pelo qual aquele ato ofensivo não deveria ser praticado.

Nessa perspectiva, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio do Sistema de Proteção Escolar, instituiu a mediação nas escolas públicas, 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 08/2018, a qual revoga todas as anteriores e promete mudar o procedimento diante à 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, às Instituições que informem as possíveis ocorrências à Secretaria de Ensino por meio do sistema ROE (Registro de Ocorrência Escolar).

Desse modo, as práticas restaurativas, derivadas da Justiça Restaurativa, 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 trabalho será utilizado o método dedutivo, o qual procura identificar, no processo, os conflitos existentes e as contradições envolvidas na análise de um problema de pesquisa.

Não obstante este 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.

## 1 JUSTIÇA E CIDADANIA

### 1.1 Justiça e a Construção Simbólica da Cidadania

O conceito de Justiça e Cidadania se difunde e, ao mesmo tempo, constitui elementos primordiais para a efetividade dos direitos humanos. É mediante a definição de Justiça e Cidadania que se vislumbra o diferencial entre o homem e o cidadão, ou entre o indivíduo e a pessoa. Aqui, pessoa sob a conotação de sujeito de direitos e obrigações na ordem social, fazendo valer os ideais de Liberdade e Igualdade, sem que seja necessário se moldar a realidade.

A leitura da expressão Justiça e Cidadania remonta à inferência à conquista dos direitos humanos no seu sentido de maior abrangência, fortalecendo a sua condição de homem para a existência civil e política. Conforme conceitua Paulo Bonavides:

O conceito contemporâneo de cidadania se estendeu em direção a uma perspectiva na qual cidadão não é apenas aquele que vota, mas aquela pessoa que tem meios para exercer o voto de forma consciente e participativa. Portanto, cidadania é a condição de acesso aos direitos sociais (educação, saúde, segurança, previdência) e econômicos (salário justo, emprego) que permite que o cidadão possa desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma ativa, organizada e consciente, da construção da vida coletiva no Estado democrático. (BONAVIDES, 2009, p. 7).

Portanto, os direitos conquistados nos mais diversos momentos históricos alcançados pelas lutas políticas sociais ou pensados pelos filósofos, sejam eles entendidos como humanos ou naturais, positivados ou não, são vivificados pelo exercício da Justiça e prática da Cidadania.

Nesse prisma, para que haja Cidadania, deve existir a concretização da equidade, ou seja, da Justiça Social. Assim, o exercício dos direitos e deveres constantes no ordenamento jurídico deve ser assegurado a todos, sem distinção, a fim de que se possa garantir uma sociedade em que todos sejam cidadãos.

Para que isso ocorra, é necessário que a democracia se consolide, que para Touraine:

A democracia é antes de tudo o regime político que permite aos atores sociais formar-se e agir livremente. São os seus princípios constitutivos que comandam a existência dos próprios atores sociais. Só há atores sociais se combinar a consciência interiorizada de direitos pessoais e coletivos, o reconhecimento da pluralidade dos interesses e das idéias, particularmente dos conflitos entre dominantes e dominados, e enfim a responsabilidade de cada um a respeito de orientações culturais comuns. Isso se traduz na ordem das instituições políticas, por três princípios: o reconhecimento dos direitos fundamentais, que o poder deve respeitar; a representatividade social dos

dirigentes e da sua política; a consciência de cidadania, do fato de pertencer a uma coletividade fundada sobre o direito. (TOURAINÉ, 1994, p.345)

A concepção de cidadania está intrinsecamente ligada à evolução dos direitos humanos, por esse motivo, ao se referir aos direitos do cidadão, é necessário que se observe a garantia da participação do sujeito no poder exercido pelo Estado (democracia) e a proteção à pessoa. Assim, Direito e Justiça devem estar sincronizados a fim de garantir a todos o direito à Cidadania.

A título de exemplo da citada associação, temos a nossa Constituição Federal, promulgada em 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, a qual recebeu tal nomenclatura pelo fato de estar permeada de direitos e garantias individuais e sociais, resultado de lutas da sociedade civil, organizações e movimentos sociais.

É nítido concluir que a Constituição Federal/88 ampliou direitos, porém, apesar desses avanços, é necessário observar que milhões de brasileiros estão à margem da sociedade, distantes de exercer os direitos consagrados na Constituição.

A exclusão social atinge consideravelmente parte da população brasileira, revelando altos índices de extrema pobreza. Dessa maneira, muitos são impedidos de exercer a verdadeira cidadania, sendo essa privilégio dos mais abastados. Conforme preconiza Serrano:

Como se observa a justiça social está efetivamente interligada ao efetivo acesso à assistência social e jurídica. Daí, falar de justiça social é falar da consecução da realização (implementação) dos direitos que envolvem o conjunto de garantias e princípios formalmente reconhecidos (como visto: dignidade da pessoa humana, redução das desigualdades sociais e regionais, erradicação da pobreza e a marginalização etc.) esforço que desemboca na justiça social. Contudo, falar de justiça social é deixar de privilegiar a elegância e o tecnicismo de todo e qualquer discurso acadêmico, moral, político e legal. É contribuir para a objetivação da eficiência, eficácia e aplicabilidade de princípios e normas vigentes, que são portadores de valores. (SERRANO, 2016, p. 50).

Conforme conceituado, a Justiça e a Cidadania somente deixarão de ser conceitos simbólicos se for assegurado a todos, de maneira igualitária, o exercício dos direitos fundamentais preconizados na nossa Carta Magna, a fim de que a cidadania possa chegar a sua plenitude.

Assim, observados os preceitos assegurados pelo legislador constituinte no Título VIII, a Ordem Social, os quais se encontram divididos em: disposição geral; seguridade social; saúde; educação, cultura e desporto; ciência e tecnologia; comunicação social; meio ambiente; família, criança, adolescente e idoso; índios, temos que o objetivo da base Constitucional é o bem-estar e a justiça sociais.

Sob a luz da análise do dispositivo Constitucional, vislumbra-se que a educação é direito assegurado pela Ordem Social e um dos seus objetivos é a promoção da justiça social. Consequentemente, o direito à educação deve ser tratado como uma questão de justiça social, a fim de nortear o Estado democrático de direito.

Corroborando com o citado dispositivo, a redação do artigo 205, da Carta Cidadã de 1988, que inaugura a Seção I (da educação), assevera a educação como direito de todos, com a seguinte redação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No sentido de melhor direcionar o enfoque do presente trabalho, cumpre destacar o conceito de educação para a cidadania, conforme disposto no site do Ministério da Educação e Cultura (MEC):

A educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autônomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos. (Site: MEC – Ministério da Educação e Cultura).

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi o ponto máximo dos direitos e garantias constitucionais voltados à educação.

O ápice desse diploma legislativo é a preocupação com uma educação ampla pautada na aprendizagem continuada, conforme preceitua as diretrizes do “Parâmetro Curricular Nacional” (MEC, 1997): “O ensino proposto pela LDB está em função do objetivo maior do ensino fundamental, que é o de propiciar a todos formação básica para a cidadania, a partir da criação na escola de condições de aprendizagem”.

Não obstante a proteção verificada com a sanção da citada Lei, é importante observar o descaso com a educação levando em consideração o pano de fundo do discurso da escassez dos recursos públicos.

Porém, para assegurar a efetividade desse preceito, foram criados mecanismos jurídicos a fim de serem acionados no tocante à garantia do direito à educação.

O art. 208, § 1º da Constituição Federal, estabelece que “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (CF, 1988). Segundo Barroso, os direitos subjetivos devem ser exigidos do Estado, em caso de omissão:

[...] investem os seus beneficiários em situações jurídicas imediatamente desfrutáveis, a serem efetivadas por prestações positivas ou negativas, exigíveis do Estado ou de outro eventual destinatário da norma. Não

cumprido espontaneamente o dever jurídico, o titular do direito lesado tem reconhecido constitucionalmente o direito de exigir do Estado que intervenha para assegurar o cumprimento da norma, com a entrega da prestação. (BARROSO, 2010, p. 233).

Nesse prisma, o ordenamento jurídico dispõe de ferramentas as quais buscam garantir a educação como direito fundamental.

O artigo 5º da Constituição Federal/88, no seu inciso LXXI, determina que o Mandado de Injunção supra uma possível omissão do Poder Público, com o objetivo claro de viabilizar o exercício de um direito assegurado pelo Estado: Artigo 5º, inciso “**LXXI** - conceder-se-á mandado de injunção sempre que a falta de norma regulamentadora torne inviável o exercício dos direitos e liberdades constitucionais e das prerrogativas inerentes à nacionalidade, à soberania e à cidadania.”

Ainda no mesmo dispositivo, o inciso LXXIII da CF/88 disponibiliza a Ação Popular com a finalidade do exercício da soberania popular. Por meio dessa ferramenta jurídica é permitido à sociedade exercer a função de fiscalizar a atuação do Poder Público.

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases, Lei n. 9.394/96, positivou, no seu artigo 5º, *caput* e § 3º, o direito à exigibilidade do direito à educação, evocado pelo cidadão comum, por meio de ação judicial, se por ventura houver omissão por parte do Estado.

Corroborando com o cumprimento forçoso dos direitos fundamentais, nesse caso, o direito à educação, o Estatuto da Criança do Adolescente, Lei n. 8.069/90, no seu artigo 212, § 2º, prevê a propositura de uma espécie de ação mandamental, a qual será regida pelas normas da Lei do Mandado de Segurança, este elencado no artigo 5º, inciso LXIX, da Constituição Federal de 1988 e disciplinado pela Lei n. 1.533, de 31 de dezembro de 1951.

Ainda no Estatuto da Criança e Adolescente - Lei n. 8.069/90, encontramos no artigo 201, inciso V, o dispositivo que estabelece a competência do Ministério Público a fim de promover Ação Civil Pública no âmbito da proteção dos interesses individuais, difusos ou coletivos relativos aos amparados pela citada Lei.

Nessa ótica, o direito à educação das crianças e adolescentes é entendido como direito indisponível, portanto, protegido pela Ação Civil Pública, como garantia judicial: “Art. 201. Compete ao Ministério Público: [...] V - promover o inquérito civil e a ação civil pública para a proteção dos interesses individuais, difusos ou coletivos relativos à infância e à adolescência”. (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990)

Diante dos apontamentos, conclui-se que a nossa Constituição Cidadã, assim como as leis infraconstitucionais, traz em seu bojo direitos e garantias os quais visam assegurar a

educação básica e fundamental a todos, devendo o Estado cumprir o seu papel na efetivação desse direito.

A educação, conforme preconiza Miranda, é um direito fundamental e subjetivo e cabe à sociedade cobrar do Poder Público um ensino de qualidade, visando o desenvolvimento da pessoa para o pleno exercício da cidadania. Miranda é bastante enfático ao declarar a educação como direito de todos:

A ingenuidade ou a indiferença ao conteúdo dos enunciados com que os legisladores constituintes lançam a regra “A educação é direito de todos” lembramos aquela Constituição espanhola em que se decretava que todos ‘os espanhóis seriam’, desde aquele momento, ‘buenos’. A educação somente pode ser direito de todos se há escolas em número suficiente e se ninguém é excluído delas, portanto se há direito público subjetivo à educação e o Estado pode e tem de entregar a prestação educacional. Fora daí, é iludir com artigos de Constituição ou de leis. Resolver o problema da educação não é fazer leis, ainda excelentes; é abrir escolas, tendo professores e admitindo os alunos. (MIRANDA, p. 210)

Todo o cidadão tem o direito ao livre acesso e igualdade no processo de ensino, liberdade de pesquisar e manifestar o seu pensamento e ao pluralismo de ideias. Há inúmeros dispositivos legais que, além de garantirem educação para todos, dispõem sobre a valorização dos profissionais da educação escolar, a gestão democrática do ensino público e, o mais importante, a garantia de um ensino de qualidade.

O nosso ordenamento jurídico possibilita e disponibiliza cobranças políticas respaldadas no Estado Democrático de Direito, assim a sociedade deve fiscalizar o Poder Público e exigir que o direito à educação seja garantido a todos, sem distinção. Afinal, todo poder emana do povo, por ele e através dele deve ser exercido.

## **1.2 A Educação como Exercício da Cidadania**

A proposta de um sistema educacional direcionado à cidadania tem sido idealizada por inúmeros profissionais atuantes na área da educação. Parece-nos que tal conceito não é propriamente recente, pois a ideia principal foi abordada por Aristóteles, na Antiga Grécia, para quem “o elemento central da cidadania era a participação na comunidade política, o desenvolvimento pessoal e a convivência social” (NOGUEIRA e SILVA, 2001, p. 53).

Entende-se por cidadania a construção histórica a qual está ligada ao pertencimento, como também a participação em direitos e deveres, relacionados às esferas política, social e civil, de modo que a família e a escola possam contribuir para que ocorra tal integração.

A percepção do significado da palavra cidadania pressupõe a luta pelos direitos e, nesse aspecto, a educação tem o papel primordial na formação dos cidadãos.

A relação entre educação e cidadania parece indiscutível, porém, a sua concretização não se dá de maneira tão simples. Conforme preconiza Nilza Ferreira (1993, p. 12): “Cidadania vai além da aquisição do conhecimento de conteúdos sistematizados (...)”.

Nesse sentido, a finalidade basilar da educação é proporcionar a construção da consciência coletiva, de modo a promover a incorporação dos indivíduos na sociedade.

Segundo Gabriel Chalita (2016), “A educação para a ética prepara o ser humano para o equilíbrio de aceitar que não devem prevalecer as vontades individuais; a cidadania, afinal, não é um direito solitário – é a arte da convivência social”.

A escola, portanto, é o local em que o indivíduo passa a ter um contato maior com a vida em sociedade, possibilitando o conhecendo de valores como o respeito mútuo, a solidariedade, o senso de justiça, enfim, valores os quais constituem a formação do cidadão.

Assim, o ambiente escolar proporciona a convivência com pessoas de realidades diferentes, possibilitando a sua interação com a diversidade. Maria Victoria Benevides entende que a formação para a cidadania requer:

1- a educação para a participação da vida pública, o que implica na tomada de consciência dos direitos e deveres do cidadão; 2 - a educação para a ética na política, que consiste na formação através da valorização e do desenvolvimento das virtudes republicanas e das virtudes democráticas. E ainda, que a educação para a cidadania, assim como sua extensão para os direitos humanos, uma vez que decorre de uma opção radical pelos valores republicanos e democráticos, tem como premissa a superação da antiga visão liberal - e “neo-liberal” reformada - sobre educação e cidadania. (BENEVIDES, 1994, p.8)

Atualmente, o encargo da conscientização sobre a cidadania transpassa da família à escola, uma vez que a competitividade do mercado de trabalho impulsiona a geração atual à busca de estudo e aperfeiçoamento, o que torna o convívio familiar limitado. Isso significa que há uma delegação cada vez maior de deveres educacionais voltados às instituições de ensino. De acordo com a análise de Bock:

A família, do ponto de vista do indivíduo e da cultura, é um grupo tão importante que, na sua ausência, dizemos que a criança ou o adolescente precisa de uma “família substituta” ou devem ser abrigados em uma instituição que cumpra suas funções materna e paterna, isto é, as funções de cuidados para a posterior participação na coletividade. (Bock, 2004, p. 249)

Porém, o que se deve questionar é se realmente os profissionais da educação estão preparados para essa nova configuração de sociedade, ao passo que, atualmente, ainda se constata a imposição de um sistema educacional tradicional e arcaico.



Como proposta à atual crise educacional serão demonstradas algumas teorias revolucionárias no campo da educação, com o intuito de elucidar novas técnicas para o aprimoramento dos métodos de ensino.

A abordagem se torna necessária, uma vez que o sistema de ensino tradicional vem se tornando obsoleto, ao passar dos anos. Entendemos que os procedimentos educacionais devem ser aprimorados e apoiados em fundamentos científicos, tendo como principal referência o campo da ciência cognitiva, em particular levando-se em consideração as pesquisas de autores tidos como referência no campo da educação, tais como os pesquisadores Piaget, Vygotsky e Paulo Freire.

Em consonância com as teorias dos autores, para a filosofia construtivista, o todo do indivíduo é valorizado, sendo esse um agente do seu próprio conhecimento. Desta maneira, os indivíduos têm suas capacidades e habilidades reconhecidas, estimuladas e, principalmente, valorizadas. Segundo Carretero:

Construtivismo é a idéia que sustenta que o indivíduo - tanto nos aspectos cognitivos quanto sociais do comportamento como nos afetivos - não é um mero produto do ambiente nem um simples resultado de suas disposições internas, mas, sim, uma construção própria que vai se produzindo, dia a dia, como resultado da interação entre esses dois fatores. Em consequência, segundo a posição construtivista, o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas, sim, uma construção do ser humano. (CARRETERO, 1997, p. 87)

Nessa perspectiva, o construtivismo se apresenta como uma teoria do conhecimento coerente, pois, sob essa ótica, o ser humano é valorizado de maneira integral, sem fragmentação. Sendo assim, o educador não somente enxerga o que o aluno pode dar à sociedade, mas também o que a sociedade auferirá com a inserção desse aluno, ou seja, o que ele tem a agregar ao grupo do qual se faz presente.

## **1.3 Teorias Educacionais**

### **1.3.1 Jean Piaget**

Piaget foi o fundador das bases do Construtivismo e, por esse motivo, é considerado como o estudioso que revolucionou a educação. Suas teorias foram desenvolvidas, sobretudo, ao observar crianças em diversas fases de crescimento, aplicando-lhes testes de diversas magnitudes, em concordância com os períodos que essas atravessavam.

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.

Piaget concluiu que o conhecimento não é resultado da razão, oriunda do próprio ser, e sim uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, por meio de interações do sujeito com os objetos. Conforme os ditames de Moreira:

Segundo Piaget, o conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado desde o nascimento (inatismo), nem como resultado do simples registro de percepções e informações (empirismo): o conhecimento resulta das ações e interações do sujeito no ambiente em que vive. Todo conhecimento é uma construção que vai sendo elaborada desde a infância, por meio de interações do sujeito com os objetos que procura conhecer, sejam eles do mundo físico ou do mundo cultural. O conhecimento resulta de uma inter-relação do sujeito que conhece com objeto a ser conhecido. (MOREIRA, 1999, p.75)

O construtivismo pode ser classificado como uma corrente de pensamento inspirada nas teorias de Jean Piaget (1896-1980), 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, o qual 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 meio 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".

Para Piaget, o construtivismo surge como uma corrente de estudos sobre a concepção do conhecimento, com base no desenvolvimento humano. 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.

Segundo o autor, (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 de sua gênese, como também responder questões sobre a natureza da 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, elas não são inatas. 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 em que os utiliza (PIAGET, 1986, p.23)

O autor afirma que, quando nascemos, temos estruturas primitivas da mente e, conforme nos socializamos, elas vão sendo reorganizadas pela psique, como numa relação de interdependência entre o sujeito e o objeto a ser conhecido. A esse processo Piaget intitula de *equilíbrio*, resultado do envolvimento da *assimilação* e *acomodação*. Conforme Freitas:

O desenvolvimento humano, no modelo piagetiano, é explicado segundo o pressuposto de que existe uma conjuntura de relações interdependentes entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer. Esses fatores que são complementares envolvem mecanismos bastante complexos e intrincados que englobam o entrelaçamento de fatores que são complementares, tais como: o processo de maturação do organismo, a experiência com objetos, a vivência social e, sobretudo, a *equilíbrio* do organismo ao meio. (FREITAS, 2000, p. 118)

A *equilíbrio* explica o processo de desenvolvimento humano, pois diante do enfrentamento de problemas ou da dificuldade em conhecer algo, o indivíduo desenvolve as suas estruturas internas para que possa se adaptar a uma nova situação e, assim, realizar a *somatória* de pensamentos lógicos diante de determinada circunstância.

Sendo assim, segundo Piaget, a *inteligência* construída, portanto, é um fator variável. Já os fatores invariáveis ou invariantes, dizem respeito às estruturas biológicas que os indivíduos recebem como herança, ao nascer, "[...] a adaptação intelectual é um equilíbrio progressivo entre um mecanismo assimilador e uma acomodação complementar [e ela só se realiza quando] resulta num sistema estável, isto é, quando há equilíbrio entre a *assimilação* e a *acomodação*" (PIAGET, 1987, p. 18). Dessa maneira, carrega consigo a tendência natural à *organização* e à *adaptação*.

Logo, o indivíduo baseia-se nas experiências vivenciadas para buscar novas maneiras de adaptação. A partir desse ponto, iniciam-se os processos de *assimilação* e de *acomodação*.

Segundo o autor, a *assimilação* é o processo cognitivo, ou seja, de conhecimento, o qual se refere à capacidade de adaptação do indivíduo aos novos estímulos, tendo como *somatória* as experiências ultrapassadas que, nas palavras de Piaget, é:

[...] uma integração a estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação. (PIAGET, 1996, p. 13)

Tomamos como exemplo a criança que, frente a um “objeto”, por exemplo, um gato, pela primeira vez, identifica-o como tal. Pois bem, o esquema “gato” está agregado a sua

cognição, então, quando essa mesma criança for apresentada a um cachorro, irá assemelhar a figura do gato com a do cachorro, pois esses têm muitas características parecidas, tais como: quatro patas, o nariz molhado, rabo e outros tantos detalhes em comum. Percebe-se, assim, o processo de assimilação.

O processo de acomodação se dará no momento em que a criança, ao apontar os animais como idênticos, for advertida de que “aquilo não é um gato, é um cachorro”, com isso, ela criará um novo estímulo, gerando um novo esquema.

Essa criança tem agora um conceito para gato e outro para cachorro. Conforme Piaget (1996, p. 18), “Chamaremos acomodação (por analogia com os "acomodatos" biológicos) toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam”.

Porém, quando a criança não consegue assimilar um novo estímulo, pois não há a estrutura cognitiva assimilação, ocorre a acomodação. Diante desse conflito, existem duas saídas: a criança irá criar um novo esquema ou alterar um esquema existente. Wadsworth (1996, p. 7) diz que: "A acomodação explica o desenvolvimento (uma mudança qualitativa), e a assimilação explica o crescimento (uma mudança quantitativa); juntos eles explicam a adaptação intelectual e o desenvolvimento das estruturas cognitivas”.

É importante relatar que não há assimilação sem acomodação e vice-versa, conforme observa Rappaport:

[...] os processos de assimilação e acomodação são complementares e acham-se presentes durante toda a vida do indivíduo e permitem um estado de adaptação intelectual [...] É muito difícil, se não impossível, imaginar uma situação em que possa ocorrer assimilação sem acomodação, pois dificilmente um objeto é igual a outro já conhecido, ou uma situação é exatamente igual a outra. (RAPPAPORT, 1981, p. 56)

Na concepção de Piaget (1977, p. 97), o desenvolvimento humano se divide, basicamente, em 4 segmentos, que ele próprio intitula de fases de transição. São elas:

Período sensório-motor (0 - 2 anos):

Os indivíduos, quando nascem, demonstram a capacidade de aprendizagem por meio da associação. Os bebês procuram estímulos e reagem à interação com as demais pessoas. Aproximadamente, entre duas e três semanas, desenvolve-se a fluência modal cruzada – que se define pela “imitação”, por meio da modalidade sensorial.

Dos 12 aos 18 meses de vida, ela busca desenvolver a sua capacidade motora, para poder explorar o meio. Nesse período, as funções mentais são o exercício dos aparelhos reflexos inatos. Então, quanto mais estimulada, maior será sua capacidade de assimilação.

Para Rappaport:

Essa fase do desenvolvimento representa na verdade para o bebê, uma conquista visto o seu aprendizado, por meio da percepção e dos movimentos, considerando o universo da cotidianidade em que esteja inserido. Ou, melhor dizendo, por meio dos esquemas sensoriais-motores irá permitir ao bebê a organização inicial dos estímulos ambientais, permitindo que, ao final do período ele tenha condições de lidar, embora de maneira rudimentar, com a maioria das situações que lhe são apresentadas. (RAPPAPORT, 1981, p. 66)

Período pré-operatório (2 - 7 anos):

Foi a esse período que Piaget dedicou o máximo de sua atenção. Para ele, é nessa fase que ocorre o desenvolvimento da função simbólica e a da linguagem.

O autor destaca que nesse estágio manifesta-se o egocentrismo na sua maior intensidade. As manifestações mais comuns são: o animismo (as crianças veem os objetos ou seres inanimados como se fossem seres humanos, entregando, assim, os mesmo valores a ambos); o artificialismo (entendem que os fenômenos naturais são de criação dos seres humanos); o realismo (acreditam que as imagens, os sonhos, são reais); o jogo simbólico (quando todo e qualquer objeto assume a conotação de brinquedo, pois a criança tende a transformar o meio em algo que lhe dê prazer).

A imitação também se torna mais ocorrente nessa fase e tem o importante papel de ajustar a conduta do sujeito ao objeto.

Nas palavras de Rappaport:

Neste período do desenvolvimento, o egocentrismo se caracteriza por uma visão do real que tem por referência o próprio eu, ou seja, a criança nessa fase não concebe uma situação no mundo sem que não faça parte, desse modo, ela confunde-se com objetos e pessoas atribuindo-lhes seus próprios pensamentos. [...] Assim, a criança pode dar explicações animistas, frente a acontecimentos por ela vividos, ou seja, a criança irá atribuir características humanas para animais, plantas e objetos, por exemplo, “dizer que a boneca vai dormir porque está com sono ou que a panela está sentada no fogão.” (RAPPAPORT, 1981, p. 69)

Essa fase é marcada pelos questionamentos, pois a criança passa a conhecer diversos objetos e a ligação desses com situações cotidianas, porém, não consegue explicá-las. Temos, então, o período dos porquês. Isso ocorre pois ainda não há lógica de raciocínio.

Período operatório-concreto (7 - 12 anos):

Piaget atribui a esse período o fato de que a criança começa a adquirir uma visão concreta e real dos objetos e de tudo que os cercam. Ocorre o declínio do egocentrismo, com a conseqüente descentração, em substituição ao pensamento operatório.

A partir desse processo, a criança alcança a capacidade do pensamento racional lógico, isto é, a criança acessa o conhecimento, classifica-o e o organiza. Com isso, ela será capaz de serializar, ordenar e agrupar coisas em classes.

Para Rappaport:

[...] nessa fase do desenvolvimento se identifica um significativo declínio do egocentrismo intelectual e certa ascensão do pensamento lógico. O que marca esta fase do desenvolvimento, seria a organização de esquemas visando à aquisição dos elementos conceituais, sendo, portanto, sua relação com o mundo muito mais mediada pelos elementos racionais e muito menos pela assimilação egocêntrica. (RAPPAPORT, 1981, p. 98)

Período operatório-formal (12 anos em diante):

Esse período ocorre em torno dos 12 anos e se desenvolve no decorrer dos anos, até a idade adulta. Surge a capacidade de dedução, ou seja, o pensamento hipotético, o que gera a possibilidade do adolescente pensar no abstrato.

Importante salientar que, nesse período, o adolescente apresenta condições intelectuais para elaborar conceitos éticos como liberdade, justiça e valores morais. Nas palavras de Bock (1993, p.89), “o adolescente domina, progressivamente, a capacidade de abstrair e generalizar, cria teorias sobre o mundo, principalmente sobre aspectos que gostaria de reformular”.

Para estudar a moralidade em suas diferentes etapas do desenvolvimento humano, Piaget elegeu aplicar o jogo de bolinhas, e observou como as crianças se comportam mediante as regras aplicadas. Para Piaget (1994, p. 23), “Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras”.

Em seu livro “Consciência Moral na Criança”, Piaget desenvolve o estágio da prática das regras. Ele argumenta que esse processo alcança três fases:

Anomia, ou seja, o indivíduo não conhece as regras e normas. Nessa fase, a criança começa a se adaptar aos hábitos, porém, de maneira natural. Desse modo, o hábito levará a criança a desenvolver regras essencialmente individuais, pois nessa fase o indivíduo não compreende, ainda, as regras coletivas (crianças até 05 anos).

Heteronomia, a criança está condicionada às ordens de outrem, com base na coerção, portanto não há um comum acordo. Segundo Piaget (1994, p. 58): “No tocante às regras morais, a criança intencionalmente se submete, mais ou menos por completo, às regras prescritas”. Nesse contexto, a criança pode se submeter às leis, mas ela não as utiliza na prática (crianças de 05 a 10 anos).

Autonomia, esse é o último estágio do desenvolvimento da moral, em que o indivíduo se torna capaz de se autodeterminar conforme os valores morais e éticos por ele desenvolvidos. Assim, superado o estágio da heteronomia, em que as regras são impostas pelos desiguais, ou seja, impostas por uma autoridade, ela se torna uma lei moral afetiva, que para Piaget (1994, p. 64) “é a partir do momento em que a lei de cooperação sucede a regra de coação que ela se torna uma lei moral efetiva” (além dos 10 anos).

O autor trouxe importantes contribuições para a educação contemporânea, sendo responsável por muitas das suas transformações, inclusive no que se 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.

Com o surgimento das teorias de Piaget, no século XX, algumas escolas passaram a viabilizar suas propostas de ensino fundamentadas no Construtivismo. Nesse 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 meio do conflito de ideias, como mostra Lemke:

[...] ao ensinar ciência, ou qualquer matéria, não queremos que os alunos simplesmente repitam as palavras como papagaios. Queremos que sejam capazes de construir significados essenciais com suas próprias palavras [...] mas estas devem expressar os mesmos significados essenciais se não de ser cientificamente aceitáveis. (LEMKE, 1997, p. 105)

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 equilíbrio, 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, os quais devem ser considerados como 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, se pronunciam 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 e TEBEROSKY, 1985, p. 30)

Nessa perspectiva, o ensino perde o seu viés tradicional, abrindo espaço para que o aluno construa 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 o site Brasil Escola:

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;
6. Encorajar os estudantes a dialogar com o professor e entre si;
7. Encorajar os estudantes no sentido de resolver problemas abertos através do debate;
8. Estimular os estudantes a assumir responsabilidades;
9. Envolver os estudantes em experiências que envolvem contradições inicialmente estabelecidas, estimulando a discussão;
10. Proporcionar um tempo de espera depois de estabelecer as questões discutidas em sala de aula;
11. Proporcionar tempo e condições para que os estudantes construam relações e metáforas;
12. Manter a curiosidade do aluno através do uso freqüente do método construtivista de aprendizagem.

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 as 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.

O legado de Piaget é fonte de estudo para os mais diversos profissionais, tanto da área educacional, quanto pela área da psicologia, porém, há um longo caminho a ser percorrido para que haja resultados cada vez mais produtivos.

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, Mario, 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 frente à 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, construtivo.

### **1.3.2 Lev Semynovitch Vygotsky**

A obra de Lev Semynovitch Vygotsky é apontada como um dos mais relevantes estudos realizados na área da educação. O autor foi um dos primeiros estudiosos a enfatizar a função da cultura, por meio das interações sociais utilizando a linguagem, no processo de cognição.

Nesse sentido, considerando que o meio social é intrínseco à compreensão de sua obra, cumpre trazer um breve histórico de sua vida, a fim de explicitar o contexto social em que viveu, pois este se tornou o objeto do seu estudo.

O autor nasceu na cidade de Orsha, na região de Mink, Bielo-Rússia, em 05 de novembro de 1896. Nesse período houve a criação de importantes movimentos socialistas que culminaram na União Soviética. Posteriormente, mudou-se para a cidade de Gomel, onde passou sua infância e adolescência.

À época, os jovens de famílias mais abastadas eram ensinados no âmbito doméstico por tutores. Dessa maneira, com a colaboração dos pais e contando com o seu empenho, aprendeu diversos idiomas. Sua orientação religiosa era judia e desde cedo se reunia com as pessoas de sua comunidade a fim de discutir temas como filosofia e históricos judaicos.

No ano de 1911, aos 15 anos, é matriculado pela primeira vez em uma instituição escolar. Dois anos depois, em 1913, inicia graduação em Direito na Universidade de Moscou. Nesse período integrou um grupo de jovens intelectuais que buscavam um elo entre o socialismo e uma nova psicologia a qual visava a integração de corpo e mente.

É importante frisar o contexto histórico político em que Lev desenvolveu seus estudos, uma vez que a Rússia vivia sob o manto do regime socialista. A sua base epistemológica teve forte influência dos pensamentos de Karl Marx, em especial pela teoria materialista, segundo a qual tudo que é histórico deriva de um processo. Assim, concluiu que são as mudanças históricas na sociedade e na vida material que modificam a natureza humana em sua consciência e comportamento.

Vygotsky formou-se em Direito e Medicina e atuou na área da psicologia. Em 1925 escreveu o livro "Psicologia da Arte" (publicado na Rússia em 1965) e começou a organizar o laboratório de Psicologia para crianças deficientes. Nesse mesmo ano, após ter apresentado um trabalho sobre a consciência em um Congresso Científico em Leningrado (atual São Petersburgo), Vygotsky é convidado a trabalhar no Instituto de Psicologia de Moscou. Em 11 de junho de 1934, faleceu de tuberculose, aos 37 anos de idade, ano em que foi publicado seu livro intitulado "Pensamento e Linguagem".

Ao longo da sua vida, escreveu 180 trabalhos, dos quais 135 foram publicados. As suas obras, do ponto de vista acadêmico, serviram de grande contribuição à psicologia e à educação, tanto pela modernidade, quanto pela profundidade de seu trabalho.

### **A Teoria Sócio-Interacionista**

A teoria sócio-interacionista propõe que o desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social. Dessa maneira, coloca como objeto de estudo dois elementos essenciais, quais sejam: o sujeito e a sociedade, cuja relação é intermediada pelo ponto histórico entre a cultura estabelecida naquela sociedade.

Em consonância com o conceito de desenvolvimento do sujeito dentro de uma perspectiva social, verifica-se que antes mesmo da interação sujeito/objeto, o fato está configurado no plano social.

Manacorda (1995, p. 326) define bem esse primado social, o qual, para Vygotsky, é incontestável: “o primum (1) não é uma inexistência e impensável criança isolada, mas sempre e somente criança que cresce no seio da sociedade humana”.

A fim de reafirmar a importância do meio sócio-histórico em sua formação psíquica para a aprendizagem da criança, Vygotsky desenvolveu novos estudos de vanguarda a respeito das funções mentais superiores, as quais são internalizadas considerando os níveis inter-psicológico e intra-psicológico.

O nível inter-psicológico diz respeito às práticas humanas inerentes ao contexto da criança dentro da sua experiência cultural vivida, as quais são produzidas de forma coletiva. Portanto, por meio da interação entre os sujeitos – grupo-social, apoiada por membros mais experientes, a criança internaliza o uso específico das funções superiores, em sua experiência particular de modo subjetivo, atingindo assim o nível intra-psicológico.

Segundo Manacorda, citado por Oliveira (1995, p.326), a relação dos dois níveis supracitados são assim definidos: “Inicialmente outras pessoas agem sobre a criança, depois ela mesma entra em relação de interação com aqueles que circundam, em seguida começa por sua vez agir sobre os outros e, no fim e somente no fim, começa a agir sobre si mesma”.

Algumas hipóteses levantadas por Vygotsky (1982, p.78) já haviam sido formuladas por Marx, como se vê nesta passagem de “A Ideologia Alemã”: “Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência... parte-se dos próprios indivíduos reais e considera-se a consciência apenas como sua consciência.” Assim como Marx, Vygotsky (1994, p.65) afirma que “A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas, constitui o aspecto característico da psicologia humana”.

## **Linguagem e Pensamento**

A interação social revela-se como ponto central do estudo de Vygotsky na aprendizagem, porém, para relacionar as duas vertentes, utiliza a linguagem como ferramenta do desenvolvimento cognitivo. Neste passo, Oliveira realiza algumas ponderações a respeito do processo de estudos da linguagem utilizada por Vygotsky:

[...] a linguagem humana, sistema simbólico fundamental na medição entre sujeito e objeto de conhecimento, tem, para Vygotsky, duas funções básicas: a de intercâmbio social e a de pensamento generalizante. Isto é, além de servir ao propósito de comunicação entre indivíduos, a linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real em categorias conceituais cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem. Ao utilizar a linguagem para nomear determinado objeto

estamos, na verdade, classificando esse objeto numa categoria, numa classe de objetos que têm em comum certos atributos. A utilização da linguagem favorece, assim, processos de abstração e generalização. (OLIVEIRA, 1992, p. 27)

Servindo-se da pesquisa empírica social, Vygotsky realizou estudos de observação de comportamento dos primatas como experiência. A partir desse estudo, verificou-se que os animais conseguiam atingir um nível de resolução dos problemas percebidos por intermédio do uso de instrumentos, manipulados como inteligência colocada em prática.

Dessa forma, denominou essa etapa de “Linguagem pré-intelectual”, conforme as palavras do próprio autor:

Nos animais, mesmo naqueles antropóides cuja fala é foneticamente como a fala humana e cujo intelecto se aparenta com o do homem, a linguagem e o pensamento não se encontram interrelacionados. É indubitável que, no desenvolvimento da criança, existe também um período pré-linguístico do pensamento e um período pré-intelectual a fala: o pensamento e a palavra não se encontram relacionados por uma relação primária. No decurso da evolução do pensamento e da fala gera-se uma conexão entre um e outra que se modifica e desenvolve. (VYGOTSKY, 1989, p.83)

Ao longo da sua experiência com os primatas, verificou que, além dos instrumentos, os animais, como objeto de estudo, realizavam outras formas de ultrapassar obstáculos por meio da comunicação, algumas expressões faciais, gritos e urros, a isto o teórico denominou “Pensamento pré-verbal”:

As nossas investigações demonstram que o desenvolvimento da linguagem segue o mesmo curso e obedece às mesmas leis que o desenvolvimento de todas as outras operações mentais que envolvem a utilização de signos, como sejam, a atividade de contagem e a memorização mnemônica. Verificamos que estas operações se desenvolvem geralmente em quatro estádios. O primeiro é o estádio primitivo ou natural, que corresponde ao discurso pré-intelectual e ao pensamento pré-verbal, altura em que estas operações aparecem na sua forma original, tal como se desenvolveram no estádio primitivo do comportamento. (VYGOTSKY 1989, p.36)

Nesse ínterim, analisando as crianças, Vygotsky constatou que elas eram capazes de aprender por similar processo. Por volta de dois anos de idade essas duas vertentes se unem, originando a linguagem intelectual e o pensamento verbal. Nesse momento, o vocabulário da criança é enriquecido, a partir desse momento ela passa a questionar o que a intriga, e sua linguagem e pensamento passam a ser internalizados. Tal internalização ocorre nos seguintes momentos:

Fala Social ou Exterior - Ocorre quando a comunicação engloba elementos do entorno da criança, e tem como finalidade apenas a comunicação com os adultos, conforme denota Vygotsky:

Quando começa a dominar a fala exterior, a criança principia por uma palavra, passando depois a ligar dois ou três termos entre si; um pouco depois, progride das frases simples para outras mais complicadas, chegando por fim ao discurso coerente composto por uma série de frases dessas; por outras palavras, progride da parte para o todo. Relativamente ao significado em contrapartida, a primeira palavra da criança é uma frase completa. Semanticamente, a criança parte do todo, de um complexo significante e só mais tarde começa a dominar as unidades semânticas separadas, os significados das palavras e a subdividir o seu pensamento primitivamente indiferenciado nessas unidades. O seu aspecto externo e o aspecto semântico da linguagem desenvolvem-se em direções opostas – o primeiro do particular para o geral, da palavra para a frase e o outro do todo para o particular, da frase para a palavra. (VYGOTSKY, 1989, p.87)

Fala Egocêntrica - Ocorre quando a criança não tem como prioridade ser ouvido pelo adulto, porém, por não saber expressar sua fala apenas para si, a expressa com maior confiança, assim, o autor traz a definição quanto à sua origem:

Se a fala egocêntrica da criança resulta do seu pensamento egocêntrico e da insuficiência de socialização, então qualquer debilitamento dos elementos sociais no quadro experimental, qualquer fator que aumente o isolamento da criança relativamente ao grupo conduzirá necessariamente a um súbito aumento do discurso egocêntrico. Mas se este último resulta de uma insuficiente diferenciação entre o discurso para si próprio e o discurso para os outros, então as mesmas alterações conduzirão ao seu declínio. (VYGOTSKY 1989, p.94)

Em síntese, Vygotsky reconhece o indivíduo como um ser social que, por intermédio do uso de símbolos, consegue realizar a comunicação com outros, em correspondência ao seu pensamento de primeira, à medida que vai tendo experiências interpessoais emprega a linguagem e sua influência no seu desenvolvimento cognitivo.

### **Zonas de Desenvolvimento**

O estudo realizado por Vygotsky tem como ponto de partida a predisposição do sujeito objeto como um ser social, sendo que, por meio da interação com outros, desenvolve o seu processo cognitivo, conforme a teoria sócio-histórica. Dessa maneira, o sujeito nasce biológico e, tomando como princípio o movimento de fora para dentro, o homem humaniza-se a partir das suas relações sociais.

Nessa perspectiva, o sujeito desenvolve processos psicológicos internos que podem ser trabalhados pelos instrumentos colocados naquele grupo social, por meio da interação, interpretando-os de forma objetiva e subjetiva a partir da experiência abarcada.

Logo, segundo Vygotsky, para que o ser humano se desenvolva de maneira plena, o seu aprendizado depende da sua experiência em determinado grupo cultural, por meio da

interação com outros indivíduos, considerando ainda as seguintes etapas para seu desenvolvimento:

**Nível de Desenvolvimento Real:** Esse nível refere-se à capacidade do sujeito solucionar as atividades sem auxílio de outrem, ou seja, aquilo que a criança, por exemplo, faz de forma independente.

**Zona de Desenvolvimento Potencial:** Trata-se da capacidade de desempenhar tarefas com ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes, deste modo, pela solução de problemas sob orientação ou colaboração de um adulto ou colega.

**Zona de Desenvolvimento Proximal:** É a distância entre o nível de desenvolvimento real e potencial, pois se refere ao caminho que o sujeito irá atravessar para trabalhar e fortalecer funções, estabelecendo-as, assim, no seu nível de desenvolvimento real.

Assim, a zona de desenvolvimento proximal auxilia o educador no tocante às limitações e perspectivas da criança, bem como definir seu estado de desenvolvimento cognitivo.

Nessa esteira, o professor deve adequar o aprendizado de acordo com as necessidades da criança, ou seja, o seu trabalho não deve ser direcionado ao conhecimento que a criança/sujeito já possui, e sim às dificuldades enfrentadas pelo indivíduo, conseqüentemente, a criança aprende algo que ela não sabia, porque, do contrário, o processo de aprendizagem torna-se uma mera repetição.

Portanto, para Vygotsky, o trabalho na área da educação deve ser feito de maneira colaborativa, de modo que, por meio da interação social, o professor disponibilize um plano de aprendizado intencional, com o objetivo definido e a metodologia selecionada, a fim de estimular o indivíduo no desenvolvimento cognitivo, o destacando como sujeito ativo da aprendizagem.

### **1.3.3 Paulo Freire**

Paulo Freire (1921-1997) nasceu no Recife, Pernambuco, e foi o mais célebre educador brasileiro, defensor de um programa revolucionário na educação, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido pelo método inovador de alfabetização de adultos, ele desenvolveu um pensamento pedagógico de conscientização, o qual se caracteriza pela evolução do pensamento crítico.

A citada proposta da “educação libertadora” fez de Freire uma das primeiras vítimas a serem exiladas pela ditadura militar instaurada no Brasil. Acusado de subversão e preso em

1964, foi exilado no Chile, local onde desenvolveu o seu principal livro: “Pedagogia do Oprimido” (1968). Nesse período, prestou consultoria educacional a governos de países pobres, sendo a maioria integrantes do continente africano.

Característica marcante dos seus ensinamentos, ele procurava transitar entre a teoria e a prática, acreditava que dessa maneira pode-se chegar a uma verdadeira reflexão crítica, criando, assim, práticas transformadoras da realidade em que o sujeito se encontra. Para Freire (1987, p.15), “a verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da ‘*práxis*’<sup>1</sup> constitutiva do mundo humano”.

Na visão de Paulo Freire, as Instituições de ensino não devem servir como um local de transmissão de informações ou reprodução de uma ideologia dominante, mas sim um local onde haja a possibilidade de que o educando interaja com a sua comunidade de maneira a possibilitar a transformação e o desenvolvimento da comunidade em que está inserida.

Assim, o professor deve se apresentar como mediador em uma relação de reciprocidade de conhecimentos, a fim de se buscar a autonomia dos seus educandos, para que esses desenvolvam uma consciência crítica. Paulo Freire se refere a essa proposta como “pensar certo”, que em suas palavras:

Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando (FREIRE, 2003, p. 29).

Nesse prisma, o educador deve proporcionar aos seus alunos uma educação transformadora, pautada no compromisso com a ética, favorecendo, assim, a humanização desses sujeitos. Logo, o diálogo é o princípio fundamental da ideia freireana, proposta para toda e qualquer ação cultural e educativa.

A dialógica tem um papel essencial na relação entre os interlocutores, propiciando a fluidez na transmissão das ideias. Na sua perspectiva:

“O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1980, p.42)

O diálogo, em Freire (2005, p.89), é tratado como um fenômeno humano o qual, “se nos revela como algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos

---

<sup>1</sup> A expressão *práxis* refere-se, em geral, a ação, a atividade, e, no sentido que lhe atribui Marx, à atividade livre, universal, criativa e auto-criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz), mundo humano e histórico e a si mesmo; atividade específica ao homem, que o torna basicamente diferente de todos os outros seres.” Parte integrante do Verbetes “*práxis*” do *Dicionário do Pensamento Marxista* organizado por Tom Bottomore, 1988.



a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também seus elementos constitutivos”.

Em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, o autor critica a educação referida por ele como educação bancária, pois o conteúdo é transportado do educador ao educando como depósitos, ou seja, a transmissão da informação é meramente suplantada.

Portanto, na dialogicidade estão sempre presentes as dimensões da ação e da reflexão. De modo que, o diálogo propicia a atmosfera de amorosidade e respeito, perfazendo a humanização, na sua maior potência. Na sua visão, tanto o professor quanto o aluno são sujeitos ativos no processo de ensino/aprendizagem, portanto, ambos aprendem juntos. O ensinar não é somente a transmissão da informação e sim a interatividade, nas palavras do autor:

[...] o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem... Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. [...] O diálogo sela o relacionamento entre sujeitos cognitivos; podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade... Eu acrescentaria que o diálogo valida ou invalida as relações sociais das pessoas envolvidas nessa comunicação... O diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação [...] ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer a cultura. [...] O diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos [...] Significa uma tensão permanente entre a liberdade e autoridade. (FREIRE; SHOR, 1987, p. 123)

Assim, o autor reafirma a necessidade de haver a criticidade na relação de aprendizagem, de maneira que os interlocutores possam analisar os ensinamentos a partir de um juízo de valor. Freire (2011, p. 85) considera que “Quanto mais se exerce criticamente a capacidade de aprender, mais se constrói e se desenvolve o que denomina *curiosidade epistemológica, sem a qual não alcançamos o conhecimento do objeto*”.

Nesse sentido, a curiosidade tem um papel essencial no enfoque pela busca dos fundamentos científicos que amparam os objetos de aprendizagem em relação às matérias a serem desenvolvidas. Assim, não se deve receber o conteúdo de maneira pacífica, e sim problematizá-lo, de modo a desenvolver a criticidade epistemológica. Portanto, a criticidade vai além da observação e memorização do objeto.

Freire menciona a pesquisa como meio necessário para o desenvolvimento da visão crítica sobre o objeto, pois a epistemologia é o resultado da pesquisa científica e, a partir dela,

deve-se analisar o produto da conclusão obtida. Sendo assim, nenhum resultado é perfeito, devendo estar em constante avaliação.

A educação libertadora ou escola libertadora, proposta pelo autor, é reconhecida como meio de instrumento de emancipação do homem, pois a sua prática demonstra uma preocupação diante da realidade vivida pelo educando. Nesse sentido, visa a intervenção prática no ambiente do cotidiano escolar, de forma dinâmica, transformadora, considerando, a realidade concreta e singular do indivíduo.

O objetivo central da educação libertadora é a afronta à opressão dos desprivilegiados, os quais são evidenciados como excluídos pela sociedade capitalista. No livro de sua autoria denominado “Pedagogia do Oprimido”, destaca:

A pedagogia tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1987, p. 32)

Vale frisar que o método Freireano não busca somente acelerar o processo de aprendizagem, mas preparar o educando para “ler o mundo”, conforme dizia o autor. Trata-se, então, do processamento das ideias pelo ser pensante, o qual age de acordo com o senso crítico utilizado por cada qual. Segundo o seu entendimento, a aprendizagem se torna o meio através do qual os desfavorecidos ultrapassam a “cultura do silêncio”, a fim de que possam transformar a realidade.

Assim, com a finalidade de proporcionar uma nova metodologia de aprendizagem, Freire utilizou-se de um processo inovador, por meio do qual os alunos são estimulados a buscar novas compreensões de conceitos pré-formulados. Vejamos algumas particularidades sobre esse processo:

Etapas do Método:

1. Etapa de investigação: Trata-se da busca na interação entre professor/aluno, pelos temas cotidianos diretamente ligados a vivência de cada qual em sua comunidade. Portanto, trata-se da adoção das experiências como proposta de diálogo;
2. Etapa de Tematização: Nesse momento, busca-se a conscientização do mundo por meio dos significados sociais das palavras, como também dos temas levantados em sala;

3. Etapa da Problematização: Nessa fase, o educador provoca o aluno a superar os seus pré-conceitos sobre um determinado tema, a fim de que se realize uma concepção crítica da sociedade.

O Método:

- As palavras geradoras: O procedimento adotado por Freire tem como princípio a verificação do vocabulário dos educandos. Assim, o professor, por meio de conversas informais, observa o universo vocabular mais utilizado pelos indivíduos em sua comunidade, desse modo, seleciona palavras ou expressões as quais serão utilizadas nos diálogos em sala.

Após a composição das palavras geradoras, são elaborados cartazes com imagens condizentes com o contexto apresentado. Ato seguinte, os alunos se posicionam em círculo denominado “círculos da cultura”, a fim de que possam dialogar sobre a significação daquele determinado tema sob o enfoque da realidade da turma em questão.

- A silabação: Nessa etapa, a qual guarda relação com a alfabetização, são utilizadas as palavras ou temas mencionados pelos alunos, na prática de separação de sílabas. Sendo assim, cada sílaba se perfaz na sua respectiva família silábica, com a transição das vogais.

- As palavras novas: Superada a fase anterior, busca-se a formação de novas palavras a partir daquela, a qual foi experimentada como um termo “matriz”. Logo após, a proposta passa a ser a experiência de formar frases e pensamentos a partir das palavras derivadas.

- A conscientização: Pode-se dizer que o ápice do processo proposto por Freire é o diálogo sobre as diversas frases formadas pelas palavras geradoras. Com isso, tanto a alfabetização como o processo de aprendizagem promovem a conscientização sobre a compreensão do mundo e dos problemas sociais vivenciados pelos dos alunos. Para o autor, “estudar não é um ato de consumir ideias, mas criá-las e recriá-las” (FREIRE, 1981, p. 71).

Assim como Piaget, Freire se torna adepto do Construtivismo, porém com a inovação da exaltação do senso crítico. Do ponto de vista social, em convergência com os ideais de Vygotsky, o autor busca a revolução no campo das ideias, a quebra de paradigmas. Assim, as teorias Freireanas buscam fornecer aos educandos ferramentas para que possam transformar a sociedade.

Na sua concepção, para que essa interatividade seja possível, o educador deve procurar entender as experiências vivenciadas pelos educandos. Tentar compreender a história de cada indivíduo, quais seus conflitos, o aspecto importante do seu desenvolvimento, enfim, investigar o histórico individual dos alunos, para que possa auxiliar na busca de conhecimentos necessários para a superação de dificuldades as quais o aluno possa vir a enfrentar.

Segundo sua concepção, todos somos seres inconclusos, conforme aduz o autor:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. (FREIRE, 1996, p. 58)

Para Freire, o processo de construção da liberdade deve partir de uma ação em conjunto, em prol da mesma causa. Dessa maneira, temos que a comunicação e o diálogo são ferramentas primordiais para a libertação de todos os indivíduos. Corroborando com o discorrido, Paulo Freire (1987, p. 29) afirma que “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

A educação tradicional vem de encontro com tais ideais, pois versa sobre a transmissão de conhecimento imposta pelo educador, como bem nomeada por Freire, trata-se da “educação bancária”. Naquele modelo, os educandos são condicionados a um processo educacional linear, sem questionamentos. De tal maneira que não haja o componente da criticidade, dando ensejo à ausência de mudança social. Essa imposição, conforme Mizukami:

[...] atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está adquirindo conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico. (MIZUKAMI, 1986, p.11)

Portanto, a ausência de formação do caráter crítico leva o aluno à reprodutividade dos conhecimentos doados pelo educador, dificultando o rompimento da unidade de conhecimento tradicionalmente imposto.

A proposta de Freire encontra respaldo na interatividade entre o indivíduo e o objeto, assim como Piaget, porém, na teoria de Freire o objeto age como mediador, podendo ser utilizado como meio para que os indivíduos dialoguem e aprendam uns com os outros.

Conforme dito anteriormente, a busca pelo diálogo é uma marca nos ensinamentos do autor, pois este é um fato gerador para que se possa adotar um tema de dialogicidade. A partir dessa troca de ideias é gerado um tema, o qual irá se desenvolver para outras discussões paralelas ao tema principal, acentuando assim o senso crítico dos educandos.

Sendo assim, na teoria apresentada por Freire, os temas são determinados em sala, e não pré-estabelecidos diante de uma plataforma, conforme o modelo de educação tradicional.

Assim, frente à proposta de discussão dos assuntos levantados em sala, os alunos têm a oportunidade de desconstruir conceitos pré-formulados, utilizando a criticidade como

ferramenta de imposição de ideias, favorecendo a diversidade como princípio maior da aceitação entre os indivíduos daquela sociedade.

É preciso entender que, para Freire, a ideia de construção de conceitos advém de uma sociedade de classes na qual a elite é manipuladora, sendo assim, tais conceitos devem ser desconstituídos, conforme nos coloca Andreola:

Freire não adota uma concepção intelectualista, ou racionalista do conhecimento. O conhecimento engloba a totalidade da experiência humana. O ponto de partida é a experiência concreta do indivíduo, em seu grupo ou sua comunidade. Esta experiência se expressa através do universo verbal e do universo temático do grupo. As palavras e os temas mais significativos deste universo são escolhidos como material para (...) a elaboração do novo conhecimento, partindo da problematização da realidade vivida. (ANDREOLA, 1993, p. 33)

No contexto de análise, apesar das teorias apresentadas pelos autores não possuem afinidade em alguns aspectos, em outros tantos elas se complementam. A convergência entre os pensamentos de Piaget, Lev Vygotsky e Paulo Freire encontram guarida nos aspectos sociais das relações humanas, ou seja, conforme sintetiza Maria Tereza Soares, “todos partem do princípio de que é preciso compreender a ação do sujeito no processo de aquisição do conhecimento”.

Na teoria de Piaget (1973, p.17), “O conhecimento humano é essencialmente coletivo e ávido social constitui um dos fatores essenciais da formação e do crescimento dos conhecimentos pré-científico e científico”.

Vygotsky, por sua vez, enfatiza as relações humanas como parte integrante e primordial no desenvolvimento da aprendizagem, porém, esses dois autores divergem na questão do momento entre o desenvolvimento e aprendizagem. Piaget assevera que o desenvolvimento precede a aprendizagem e Vygotsky aduz que a aprendizagem precede o desenvolvimento.

Por sua vez, a teoria de Freire é considerada inovadora, pois possibilita uma aprendizagem libertadora, não mecânica, integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada, com forte teor ideológico; promove a horizontalidade educador/educando.

Enfim, “a teoria educacional proposta por Freire é, acima de tudo, relevante pelo seu caráter humanístico” (Feitosa, 1999, p. 78). José Eustáquio Romão<sup>2</sup> complementa, “Toda a obra de Paulo Freire é uma concepção de educação embutida numa concepção de mundo”.

---

<sup>2</sup>José Eustáquio Romão é um dos fundadores do Instituto Paulo Freire e, atualmente, diretor de mestrado e doutorado na Universidade Nove de Julho (Uninove), em São Paulo. Passou os últimos 15 anos em busca do manuscrito perdido do livro **Pedagogia do Oprimido**, obra mais conhecida e traduzida do educador pernambucano Paulo Freire. Disponível em:

Portanto, com relação às posições teóricas dos autores apresentados, pode-se verificar a identidade para com os princípios que regem a integração do indivíduo na sociedade, de maneira a utilizar o diálogo como principal ferramenta para a construção de uma sociedade pluralista, a qual tem como marca principal, a diversidade de pensamentos, através da construção do senso crítico.

### **1.3.4 A Importância do Diálogo no Contexto Educacional**

A dignidade da pessoa humana apresenta-se como um dos pilares dos direitos fundamentais, os quais, por sua vez, se relacionam com o processo de democracia. Neste aspecto, o conceito de Diálogo no contexto educacional é ferramenta essencial em relação aos dois pontos mencionados.

A comunicação se inicia a partir da interação dos sujeitos. Dessa forma, a construção da aprendizagem começa no momento em que há diálogo entre os indivíduos, os quais expõem ideias em contraponto, sempre com o respeito ao modo de expressar de cada um.

O diálogo como estratégia de aprendizado permite que as pessoas consigam insinuar novas ideias, o que não conseguiriam mediante esforço individual isolado. Diálogos são trocas de ideias divergentes, que visam atingir uma compreensão nova e mais rica de um assunto ou um problema. (BROWN, HITCHCOCK, WILLARD, 1996, p. 235)

A narrativa, como percepção de cada ser humano, também se traduz no modo de diálogo em que os agentes se comunicam a partir da existência de um código comum, deste modo, as partes convergem de forma minimamente inteligível para alcançar o seu objetivo.

Nesse sentido, embora haja uma forma de código em comum, há de se considerar a subjetividade do sujeito participante, tendo em vista que o indivíduo, ao iniciar sua comunicação, traz consigo em suas ideias toda sua vivência de mundo, por meio de sua própria cultura, o modo de interagir e se expressar com outros, sua própria aprendizagem e seus conceitos.

Portanto, apesar de assimilados por intermédio de uma tese geral, diferencia-se quando se encontra em um contexto diferente para trabalhar, ao qual se pode atribuir um significado próprio, levando em consideração toda a individualidade do dialogante, a fim de expor suas ideias.

Consequentemente, o modelo de referência para cada dialogante pode mudar em determinada época, sociedade, cultura, instrução, orientação religiosa, enfim, em razão de diversos aspectos.

Sob a ótica dos pontos abordados no conceito de diálogo, podemos considerá-los elementos fundamentais para o processo em discussão, diante da existência dos sujeitos, código e mensagem a ser transmitida entre ambos.

Nessa acepção, para que possamos evoluir no estudo proposto, o filósofo grego Sócrates nos apresenta mais um conceito neste assunto, que nos leva a um aprofundamento melhor sobre a questão do diálogo, vez que aborda, além de seus elementos fundamentais, a essência do diálogo.

Conforme denota Sócrates, o diálogo ultrapassa o simples processo de comunicação, tendo em vista tratar-se de um ato político, que é inerente ao ser humano. Dessa forma, o diálogo torna-se ferramenta central entre os membros da Polis<sup>3</sup> no intuito do exercício da cidadania de cada um, de quem se considerava “cidadão” naquele contexto.

A fim de aprimorar a compreensão do conceito elaborado por Sócrates, cumpre verificarmos a etimologia da palavra, cujo desdobramento considera outros significantes capazes de expandir o mesmo conceito pelo seu conhecimento e entendimento.

Segundo a etimologia da palavra diálogo, o prefixo “dia” apresenta o conceito de “dualidade”, com o significado de “travessia” ou “o que é atravessado”. Assim desenvolve Flávio Brayner:

O diálogo socrático tem um alcance político porque ele representa uma forma muito particular e codificada do diálogo. Podemos dizer que o diálogo socrático é político porque ele não se define, imediatamente, como comunicação e que não tem lugar apenas entre duas pessoas. O prefixo 'dia' de diálogo não indica dualidade, mas a ideia de "travessia", e o que é "atravessado" pelo diálogo é o mundo das significações humanas, esse mundo situado entre os homens (*inter homines esse*). (BRAYNER, 2009, p. 211)<sup>4</sup>

Por conseguinte, a palavra diálogo, pelo seu primeiro prefixo, “atravessa” o segundo prefixo, qual seja, o “logos”, ou seja, o conceito define aquilo que transpassa a razão. Assim, o diálogo dentro do contexto do espaço do qual os sujeitos interagem com esse mesmo

<sup>3</sup> Polis é a Cidade, entendida como a comunidade organizada, formada pelos cidadãos (no grego “politikos”), isto é, pelos homens nascidos no solo da Cidade, livres e iguais. Disponível em:

<http://www.historialivre.com/hoje/oqueopolis.htm> - acesso em: 05/05/2018.

<sup>4</sup> Vale a pena consultar o artigo: BRAYNER, Flávio Henrique Albert. “Homens e mulheres de “palavra”: diálogo e educação popular”. In: **Revista Portuguesa de Educação**, 2009, 22(1), pp. 207-224, 2009. CIEd - Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/374/37411987009.pdf>. Acesso em: 06/12/2017.

objetivo, se perfaz pela travessia da razão, com a observância à expressão individual de cada um, para que a razão possa ser “atravessada” a sua maneira.

Portanto, dentro do mesmo contexto democrático supracitado, o diálogo socrático demanda que o seu exercício público possa ser realizado naturalmente, sem que o conceito de “razão” seja de pertencimento individual, mas sim do coletivo por meio do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o filósofo Mikhail Bakhtin aduz que:

[...] a experiência verbal individual do homem toma forma e evolui sob o efeito da interação contínua e permanente com os enunciados individuais do outro. É uma experiência que se pode, em certa medida, definir como um processo de assimilação, mais ou menos criativo das palavras do outro, e não as palavras da língua. (BAKHTIN, 1997, p. 314)

Sócrates, como defensor da educação por meio do diálogo, aborda tal questão sob o ponto de vista essencialmente político, com a afirmação de que a utilização da palavra em público, pela interação de indivíduos, se contrapõe à conversa íntima, pois esta não transpassa o caminho da razão, como no caso da primeira.

De outro vértice, a conversa íntima, para o filósofo, estaria no campo da verdade filosófica, sob a perspectiva da singularidade do homem, deste modo, tal exemplo não adentra o campo da política.

Sem abandonar o contexto público, o diálogo político, sob outros aspectos, ultrapassa intenções de compreensão com o compartilhamento de diretrizes comuns a partir da formação de interações humanas, culminando na amizade, reconhecendo assim uma só identidade coletiva com um objetivo em comum.

Conforme expõe a filósofa alemã Hannah Arendt, a qual explica que a variedade de realidades explanadas e utilizadas nesta ação, considerando o ponto de vista do sujeito e este ao mesmo tempo interagindo sob o ponto de vista do outro, inicia-se a formação do diálogo:

O pensamento político é representativo. Formo uma opinião considerando um dado tema de diferentes pontos de vista, fazendo presentes em minha mente as posições dos que estão ausentes; isto é, eu os represento. Esse processo de representação não adota cegamente as concepções efetivas dos que se encontram em algum outro lugar, e por conseguinte contempla o mundo de uma perspectiva diferente; não é uma questão de empatia, como se eu procurasse ser ou sentir como alguma outra pessoa, nem de contar narizes e aderir a uma maioria, mas de ser e pensar em minha própria identidade onde efetivamente não me encontro. Quanto mais posições de pessoas eu tiver presente em minha mente ao ponderar um dado problema, e quanto melhor puder imaginar como eu sentiria e pensaria se estivesse em seu lugar, mais forte será minha capacidade de pensamento representativo e mais válidas minhas conclusões finais, minha opinião. (ARENDR, 2009, p. 299).



Paulo Freire, em sua conhecida obra, *Pedagogia do Oprimido*, relaciona imediatamente o diálogo à educação, como uma exigência existencial de um à outra. Segundo o autor (1987, p.45): “Ele é o encontro no qual se solidariza o refletir e o agir dos sujeitos endereçado ao mundo e que poderá, assim, ser transformado”.

Todavia, no mesmo título, diferentemente da construção do diálogo na educação como sua essência, Freire identifica certas ações como *antidialógicas*, pois por intermédio da relação entre o opressor e oprimido, tais atitudes têm o objetivo exclusivo da mera conquista; a manipulação, a invasão cultural e a dominação.

Como solução para essa problemática, o autor propõe a libertação crítica do oprimido, impedida pela dependência que se estabeleceu em momento anterior, a sua superação mediante a adoção da postura dialógica, na qual consiste na colaboração, a união, a organização e a síntese cultural.<sup>5</sup>

Desta forma, Freire, demonstra o papel do diálogo na Educação, como reestabelecimento da crítica do sujeito oprimido em seu *status quo*, conforme o mesmo se posiciona no mundo.

Sobre a travessia da ideia de Amizade, apresentada por Arendt, objetivando o ato político, Paulo Freire utiliza a mesma perspectiva como a ideia do Amor na ação dialógica, a fim de utilizar a construção do compromisso entre os indivíduos, formando-se uma sociedade política, cujos vínculos se prevaleçam com a aceitação e comprometimento de seus sujeitos. Nos termos do autor:

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não, porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico. (FREIRE, 1987, p. 45)

Diálogo e liberdade se referem à concepção de essência de Paulo Freire em sua abordagem do âmbito educacional, portanto, cabe à sociedade se ater à dimensão da importância que tal conceito carrega e proporcionar espaços favoráveis ao diálogo, com o intuito de tornar possível a interação social com a formação de espaços dialógicos.

---

<sup>5</sup> Parte destas ideias foi inspirada no texto já citado de Flávio Henrique Albert Brayner. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Consequentemente, a atitude *antidialógica* conceituada pelo autor se apresenta como resistência ao diálogo, sendo caracterizada pelo autoritarismo, com a forma colonizadora e opressora.<sup>6</sup>

Com isso, a partir da definição da atitude *antidialógica*, verifica-se que há uma forte resistência ao aprofundamento do diálogo em si devido à inexistência de preparação, considerando o nosso contexto histórico-democrático, que delineou diversas relações políticas fundadas em autoritarismo, paternalismo, muitas vezes por meio do populismo e do patriarcado.

O discurso perfilhado pelo ódio, a supressão de ideais, a opressão de pensamentos e expressões dentro da diversidade, cada vez mais, fazem parte das eleições democráticas, haja vista o seu aumento de pluralidade. Embora tais razões sejam um contrassenso à sua diversificação, os espaços antidialógicos vão se propagando, todos os frutos de seu pretérito e sua falta do verdadeiro diálogo.

Essa visão, dentro do contexto brasileiro, se torna cada vez mais patente ante o crescimento do discurso de ódio, cuja experiência de conviver com os demais indivíduos se dificulta pela ausência de diálogo, diante do despreparo do exercício de um discurso político realmente pleno, o que acarreta no enfraquecimento de uma frágil democracia. Tal fato explica, em certos aspectos, a crise política enfrentada no âmbito nacional.

Nesse sentido, vale a reflexão de Meyer-Pflug, que assim adverte:

O discurso do ódio encontra-se no mundo das ideias e utiliza de expressões que muitas vezes podem ser consideradas provocadoras, incitadoras e que intimidam o grupo social ao qual se destinam, mas ainda assim são só palavras. Há de se atentar para o fato de que a vontade de eliminar o componente da expressão que existe no discurso do ódio acaba por desafiar o sentido comum de liberdade de expressão. Em algumas situações o Estado tem defendido a regulação de expressões e de opiniões em nome da preservação da liberdade de expressão. (MEYER-PFLUG 2009, p. 140)

Para Freire, a dialética se estabelece na diversidade de pensamentos, no radicalismo e não na essência do sectarismo, portanto a dialética é dada na própria radicalização. Conforme afirma o autor:

A sectarização é sempre castradora, pelo fanatismo de que se nutre. A radicalização, pelo contrário, é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta. Enquanto a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização

---

<sup>6</sup> Partes dessas ideias foram inspiradas no artigo: **A Proteção da Dignidade Humana no Contexto Global: Paradoxos do Estado Pós-Moderno e a Crise da Democracia Antidialógica.** (ANDREUCCI; FELICIO, 2017). Publicado no livro organizado pelo PPGD de Itaúna, no marco do V Seminário Internacional “Processo Constitucional e Direitos Fundamentais no Estado Democrático”.

é crítica, por isto libertadora. Libertadora porque, implicando no enraizamento que os homens fazem na opção que fizeram, os engaja cada vez mais no esforço de transformação da realidade concreta, objetiva. A sectarização, porque mítica e irracional, transforma a realidade numa falsa realidade, que, assim, não pode ser mudada. (FREIRE, 2005, p. 32)

Por esse prisma, a sectarização pode ser entendida como a divisão do todo em duas partes, sendo que uma não “conversa” com a outra. A palavra *sectro* deriva do latim *sectus*, e significa amputado; cerceado. Assim, aponta o autor que o sectário é aquele que segue um dos lados, sem dar importância ao todo.

Porém, o radical desce à raiz das suas certezas, buscando indagações sobre as suas constatações, de modo a ponderar sobre as formas que enxerga o mundo e todas as demais possibilidades.

Portanto, pode-se concluir que Freire se refere à radicalização como uma possibilidade à dialética, pois quando o sujeito se apropria dela, é capaz de escutar o seu próximo, sem mitificar o seu próprio discurso. Ao se esvaziar das suas certezas, os atores são convidados a aprenderem uns com os outros.

Assim dispõe Gabriel Chalita, em palestra sobre "A Ética na Construção do Conhecimento", realizada, no Auditório Aldo Ivo de Vincenzo do Campus São Paulo:

Expressar a verdade sobre o que se fala é um conceito de ética e que a ontologia é uma aliada na busca pela clareza das ideologias. Devemos considerar a importância do "não", aceitando que o outro não é perfeito, que o outro não pensa como eu e permitir que o outro complete o que nos falta, através do diálogo, pois todos temos limitações e é preciso entender os contrários. (CHALITA, 2016, p. 132)

Por esse prisma, percebe-se que a ausência da ação dialógica ocorre com a sobreposição de espaços de discussão em razão da ignorância, os quais outrora se utilizariam da travessia para chegar à razão de modo pacífico, reconhecendo o sujeito dialogante em sua subjetividade humana.

Assim, para que isso não ocorra, a rediscussão da democracia, no sentido de aprendizagem, deve prevalecer sobre o discurso de ódio e intolerância pelo seu pleno exercício dialógico, de maneira a contemplar seus sujeitos, observando suas expressões individuais, respeitando as diferenças, a fim de garantir o direito à livre expressão e pensamento.

No âmbito educacional, paciência e tolerância são dois elementos essenciais e indispensáveis na relação educador/aluno. Lidar com os conflitos apresentados no cotidiano escolar não é uma tarefa fácil, nem sempre educadores e educandos conseguem encontrar o equilíbrio diante uma situação conflituosa. Assim, cultivar o diálogo é fundamental.

Porém, tradicionalmente, as regras são impostas aos alunos a fim de que sejam cumpridas, sem contestações. Nesse contexto, somente o locutor se pronuncia, sem que haja o manifesto contrário, suprimindo, assim, o direito do aluno de ser ouvido.

Logo, a implementação do diálogo democrático nas escolas é um fator de suma importância, pois propicia o pensamento crítico e a diversidade das ideias e, conseqüentemente, diminui o fracasso escolar, uma vez que, aberto um canal de comunicação entre educador/educando, será possível delimitar as dificuldades as quais os alunos vêm enfrentando.

## 2 A JUSTIÇA RESTAURATIVA

Relativamente recente, a Justiça Restaurativa surgiu em meados da década de 70. Pautadas no diálogo pacificador, as práticas da Justiça Restaurativa foram inspiradas nos costumes das tribos Maoris, mais especificamente, na Nova Zelândia. O ritual é realizado e aplicado 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, tais 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. 07).

Portanto, trata-se de uma proposta metodológica pela qual se busca, por meio de intervenções técnicas, a reparação moral e material do dano, através da comunicação entre a vítima, o ofensor e a comunidade em que esses estão inseridos.

Conforme bem define Egberto de Almeida Penido:

A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, técnicas e ações, por meio dos quais os conflitos que causam dano são solucionados de modo estruturado, com a participação de vítima, ofensor, famílias, comunidade e sociedade, coordenados por facilitadores capacitados em técnica autocompositiva e consensual de conflito, tendo como foco as necessidades de todos envolvidos, a responsabilização ativa daqueles que contribuíram direta ou indiretamente para o evento danoso e o empoderamento da comunidade e sociedade, por meio da reparação do dano e recomposição do tecido social rompido pela infração e suas implicações para o futuro. (PENIDO, 2015)

O modelo de Justiça Restaurativa traz uma reflexão sobre a necessidade de utilizar situações de conflito como uma oportunidade de aprendizado de crescimento 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 culpabilidade ao ofensor. Conforme delinea 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, 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-se 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 através da compreensão, e não pela sanção punitiva aplicada, ou seja, o entendimento pelo qual aquele ato ofensivo não deveria ser praticado. Conforme preconiza 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 (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.

Sales lista os efeitos, os quais chama de “emancipadores da prática da mediação”, em prol do adolescente infrator:

A mediação entre os adolescentes infratores e as vítimas permite que os adolescentes percebam o sofrimento que causaram, reconhecendo o poder e o alcance de seus atos, e possibilita às vítimas escutarem as motivações da atitude do infrator. Muitas vezes, por meio do diálogo, ambos se percebem envolvidos por uma sociedade desigual, em que o indicador de nobreza é o patrimônio acumulado e as pessoas se conhecem mais como posses do que como seres humanos. A partir disso, verificam que existem causas sociais que influenciaram ou definiram os atos ilícitos cometidos por adolescentes e isso permite o questionamento do sentido da vida de um adolescente infrator (SALES, 2007, p. 127)

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.

## 2.1 Principais Diferenças entre Justiça Restaurativa e Justiça Retributiva

Afirma Zerh em sua obra intitulada “Trocando as Lentes”, que há diferenças cruciais entre a aplicação das práticas Restaurativa e Retributiva. A percepção é imediata quando se verifica a humanização no tratamento para com todos os envolvidos em um determinado conflito.

[...] na justiça retributiva o crime viola o Estado e suas leis; o foco da justiça é o estabelecimento da culpa; para que se possa administrar dose de dor; a justiça é buscada através de um conflito entre adversários, no qual o ofensor está contra o Estado; regras e intenções valem mais que os resultados, um lado ganha e outro perde. Já a justiça restaurativa ver o crime sob outra lente, o crime seria uma violação de pessoas e relacionamentos, a justiça visa identificar necessidades e obrigações, para que as coisas fiquem bem, a justiça fomenta o diálogo e entendimento mútuo, das vítimas e os agressores papéis principais, é avaliada pela medida em responsabilidades foram assumidas, necessidades atendidas, e cura de indivíduos e relacionamentos promovida. As diferenças entre o modelo retributivo e o modelo restaurativo será exposto a seguir em forma de um quadro comparativo, o qual demonstra as principais diferenças e características dos dois modelos de justiça. (Zerh, 2008, p.199)

As diferenças entre o modelo Retributivo e o modelo Restaurativo serão expostas a seguir em forma de quadro comparativo, o qual demonstra as principais diferenças e características dos dois modelos de justiça.

Conforme preconiza Renato Sócrates Gomes Pinto, os procedimentos e resultados dos dois modelos e os efeitos que cada um deles projeta para a vítima e para o infrator são os seguintes:

### VALORES:

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Conceito estritamente jurídico de Crime – Violação da Lei Penal - ato contra a sociedade representada pelo Estado	Conceito amplo de Crime – Ato que afeta a vítima, o próprio autor e a comunidade causando-lhe uma variedade de danos



Primado do Interesse Público (Sociedade, representada pelo Estado, o Centro) – Monopólio estatal da Justiça Criminal	Primado do Interesse das Pessoas Envolvidas e Comunidade – Justiça Criminal participativa
Culpabilidade Individual voltada para o passado - Estigmatização	Responsabilidade pela restauração, numa dimensão social, compartilhada coletivamente e voltada para o futuro
Uso Dogmático do Direito Penal Positivo	Uso Crítico e Alternativo do Direito
Indiferença do Estado quanto às necessidades do infrator, vítima e comunidade afetados - desconexão	Comprometimento com a inclusão e Justiça Social gerando conexões
Monocultural e excludente	Culturalmente flexível (respeito à diferença, tolerância)
Dissuasão	Persuasão

Conforme abordado, a teoria preconizada pela Justiça Restaurativa absorve diversos valores fundamentais, os quais diferem da justiça restaurativa enquanto meio de resolução de conflitos. Parker (2005, p. 248) ressalta que “Os valores enfatizam a restauração dos prejuízos causados pelo crime, levando a pessoa a assumir a responsabilidade por suas próprias ações e trabalhando para criar um futuro mais positivo para a vítima e o infrator.”

#### **PROCEDIMENTOS:**

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Ritual Solene e Público	Ritual informal e comunitário, com as pessoas envolvidas
Indisponibilidade da Ação Penal	Princípio da Oportunidade
Contencioso e contraditório	Voluntário e colaborativo

Linguagem, normas e procedimentos formais e complexos – garantias	Procedimento informal com confidencialidade
Atores principais - autoridades (representando o Estado) e profissionais do Direito	Atores principais – vítimas, infratores, pessoas da Comunidade, ONGs
Processo Decisório a cargo de autoridades (Policial, Delegado, Promotor, Juiz e profissionais do Direito) – Unidimensionalidade	Processo Decisório compartilhado com as pessoas envolvidas (vítima, infrator e comunidade) – Multidimensionalidade

Assim verificado, a Justiça Restaurativa possui embasamento no procedimento de consenso, em que a vítima e o infrator, e, quando apropriado, os membros da comunidade afetados pelo conflito, interagem em comunhão pela transformação do antigo cenário de sofrimento para a cura das feridas, dos traumas ocasionados pela contenda.

O procedimento é estritamente voluntário e informal, podendo-se utilizar as técnicas de mediação e conciliação, a fim de que possa alcançar a reintegração social dos envolvidos.

## RESULTADOS:

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Prevenção Geral e Especial - Foco no infrator para intimidar e punir	Abordagem do Crime e suas consequências - Foco nas relações entre as partes, para restaurar
Penalização Penas privativas de liberdade, restritivas de direitos, multa Estigmatização e Discriminação	Pedido de desculpas, reparação, restituição, prestação de serviços comunitários Reparação do trauma moral e dos Prejuízos emocionais – Restauração e Inclusão

Tutela Penal de Bens e Interesses, com a Punição do Infrator e Proteção da Sociedade	Resulta responsabilização espontânea por parte do infrator
Penas desarrazoadas e desproporcionais em regime carcerário desumano, cruel, degradante e criminógeno – ou – penas alternativas ineficazes (cestas básicas)	Proporcionalidade e Razoabilidade das Obrigações Assumidas no Acordo Restaurativo
Vítima e Infrator isolados, desamparados e desintegrados. Ressocialização Secundária	Reintegração do Infrator e da Vítima Prioritárias
Paz Social com Tensão	Paz Social com Dignidade

A Justiça Restaurativa tem como objetivo pacificar o conflito derivado de um determinado delito, com foco direto na restauração dos afetos em relação aos envolvidos. Dessa maneira, proporciona-se a oportunidade de a vítima expor seus sentimentos referentes ao dano sofrido, como, também, possibilita a responsabilização do ofensor perante o impacto do ato praticado e, conseqüentemente, o reconhecimento do seu erro.

#### **EFEITOS PARA A VÍTIMA:**

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Pouquíssima ou nenhuma consideração, ocupando lugar periférico e alienado no processo. Não tem participação, nem proteção, mal sabe o que se passa.	Ocupa o centro do processo, com um papel e com voz ativa. Participa e tem controle sobre o que se passa.
Praticamente nenhuma assistência psicológica, social, econômica ou jurídica do Estado.	Recebe assistência, afeto, restituição de perdas materiais e reparação.

Frustração e Ressentimento com o sistema	Tem ganhos positivos. Suprem-se as necessidades individuais e coletivas da vítima e comunidade
--	--

No processo Restaurativo, a vítima deixa de ser apenas o sujeito passivo inserido no cenário de conflito, conforme preconiza Scarance:

A vítima, no processo restaurativo, passa a ser um sujeito de direitos que deve ter no processo meios de defendê-los de maneira concreta e eficaz, sejam direitos ligados a interesses civis e criminais, seja mesmo direito à tranquilidade, à sua vida privada, à sua intimidade (SCARANCE, 1995, p. 56)

Portanto, se o processo restaurativo seguir o curso estabelecido, os efeitos para a vítima serão satisfatórios e ela passa a ocupar o centro no processo, sendo-lhe conferido o controle daquela determinada situação.

#### **EFEITOS PARA O INFRATOR:**

<b>JUSTIÇA RETRIBUTIVA</b>	<b>JUSTIÇA RESTAURATIVA</b>
Infrator considerado em suas faltas e sua má-formação	Infrator visto no seu potencial de responsabilizar-se pelos danos e consequências do delito
Raramente tem participação	Participa ativa e diretamente
Comunica-se com o sistema por Advogado	Interage com a vítima e com a comunidade
É desestimulado e mesmo inibido a dialogar com a vítima	Tem oportunidade de desculpar-se ao sensibilizar-se com o trauma da vítima
É desinformado e alienado sobre os fatos processuais	É informado sobre os fatos do processo restaurativo e contribui para a decisão
Não é efetivamente responsabilizado, mas punido pelo fato	É inteirado das consequências do fato para a vítima e comunidade

Fica intocável	Fica acessível e se vê envolvido no processo
Não tem suas necessidades consideradas	Suprem-se suas necessidades

A proposta da aplicação das práticas restaurativas em relação ao ofensor demonstra-se humanista, uma vez que busca a participação direta dos envolvidos, utilizando o diálogo como ferramenta principal. Nesse contexto, tanto o ofensor quanto o ofendido se posicionam de maneira a evidenciarem seus pontos de vista em todas as fases do processo.

A participação do ofensor é decisiva, também, no momento em que o acordo é firmado, pois ele terá a oportunidade de determinar de que modo poderá ressarcir o ofendido. Diferentemente do modelo retributivo que, como regra, distancia as pessoas na medida em que é atribuída uma pena, um castigo ao ofensor, pois quem assume o polo ativo da demanda é o Estado.

Após a análise detalhada das teorias propostas pela Justiça Restaurativa, pode-se observar que a sua orientação vai além da resolução dos conflitos penais; ela busca a transformação das relações interpessoais, de maneira a humanizá-las, a partir da difusão de suas práticas nos mais variados campos de atuação.

## **2.2 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 a 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 Pranes (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 a igualdade de tratamento e respeito à dignidade de cada um. Todos são ouvidos durante a reunião, a qual 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 o estado emocional do ofensor e da vítima, como 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 fim de serem realizados os Círculos, 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.

Conforme 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 facilitador<sup>7</sup> é de suma importância, pois é ele quem irá direcionar o grupo, procurando transmitir tranquilidade, promovendo o diálogo e esclarecendo possíveis questionamentos, seja de qualquer um dos envolvidos.

Facilitador é o profissional qualificado para acompanhar os procedimentos das práticas restaurativas. Conforme o item 5, da Resolução de 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 do qual estão participando.

O profissional deve agir de maneira a deixar todos à vontade, os quais, nas palavras de Brancher (2006, p. 40), devem “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”.

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, seja o 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 auto-imagem mais sadia e positiva e também para lidar

---

<sup>7</sup> 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: 20/10/2017.

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 nº 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 e Wachtel, esses resultados fazem parte de um modo mais humano de alcançar os efeitos esperados, denominado por eles de um “processo justo”, e os três componentes desse 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 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.

### **2.3 “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 sócio-educativos, 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, compreende:

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 inteligente, 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, 2012, 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, ao surgimento do conflito e as possibilidades de resolução.

## **2.4 A Aplicação das Práticas Restaurativas no Âmbito Escolar - Da Teoria à Prática**

A fim de verificar a aplicabilidade das práticas restaurativas nas escolas, como maneira de possibilitar a resolução dos conflitos de maneira pacífica, serão demonstrados, a seguir, os quesitos pertinentes a esse processo, assim como o seu resultado.

Importante salientar que o procedimento foi realizado a partir da aplicação dos métodos propostos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em parceria com o Ministério Público de São Paulo, na pessoa do Promotor de Justiça, Dr. Antonio Carlos Ozório Nunes.

A experiência ocorreu com os alunos do ensino médio da Instituição de Ensino “Escola Estadual Professor José Heitor Carusi”, conforme passará a ser demonstrado.

Salienta-se que, com o intuito de preservar o anonimato da pessoa ofendida, assim como dos ofensores, os nomes dos envolvidos foram deliberadamente alterados.

Visando o comprometimento das Escolas em relação à teoria abordada, e para que haja a possibilidade da aplicação das práticas restaurativas como medida de resolução de conflitos, a Instituição de Ensino poderá, no ato da matrícula, propor aos responsáveis que assinem um termo de autorização.

O modelo indicado a seguir consta do Guia para Educadores, elaborado por Antônio Ozório, apoiado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Em seguida, são descritos os dados dos envolvidos no conflito, assim como as circunstâncias através das quais se deu início àquele desentendimento:

**1. Dados Gerais:**

**Círculo Restaurativo (com a participação da vítima)**

**Círculo Restaurativo (sem a participação da vítima)**

**Unidade Escolar:**

Escola Estadual Professor José Heitor Carusi

**Data do Relatório:**

Outubro de 2018

**Diretora:**

Léa Anaire Arantes de Castilho

**Coordenadora:**

Vera Lúcia Serrano Muchão

**Nome da ofensora:**

Laila (16 anos) e outros

**Nome da vítima:**

Cecília (16 anos)

**Nome dos demais envolvidos:**

Estela (16 anos);

Maria (17 anos);

Thereza (18 anos);

Sandra (18 anos);

Anderson (16 anos)

**Pré-círculo:**

A fim de verificar as hipóteses geradoras do conflito, o mediador deverá colher o máximo de informações possíveis sobre o ocorrido, inclusive com a leitura de documentos e de contatos informais, com o objetivo de clarear a sua visão da realidade referente ao ocorrido. Em seguida, deverá realizar um breve relato do caso.

Passado o primeiro momento, o mediador deverá listar e convidar as pessoas que deverão participar do círculo (estimular a participação de várias pessoas as quais possam contribuir para a elucidação do ocorrido).

Além das partes envolvidas e seus apoiadores diretos (familiares, pessoas da escola, colegas, entre outras), é possível que existam outras pessoas que os envolvidos queiram incluir para ajudar a solucionar o conflito.

Em seguida, os pré-círculos serão formados, com a participação do ofensor e da vítima. O mediador deverá explicar aos presentes os princípios das práticas restaurativas, assim como os procedimentos: motivos, objetivos, participantes, expectativas, como será o encontro, condições, resultados, benefícios esperados, data, horário e local.

É de suma importância que o mediador explique qual será o seu papel, deixando clara a sua total imparcialidade, como também o seu apoio, a fim de que haja a restauração daquela relação, há pouco enfraquecida.

Informações gerais sobre o caso:

**Anotar as fontes de informações usadas:**

Conversas reservas na presença da Diretora, Coordenadora e funcionários. Logo após, foram colhidas informações dos alunos envolvidos e dos demais colegas de sala.

Resumo do caso:

**Anotar o resumo dos fatos:**

O conflito ocorreu, inicialmente, em virtude do desentendimento de duas alunas: Laila e Cecília.

Segundo o relato dos envolvidos, os alunos do 2º ano do ensino médio estavam no horário do intervalo, período em que há maior descontração entre os alunos.

Em dado momento, o grupo iniciou uma “guerra de frutinha”. Todos os alunos citados participavam da brincadeira, com exceção da aluna ofendida. Porém, nesse ínterim, a fruta atingiu a aluna Cecília, a qual revidou a ofensa física com palavras de ordem ofensiva, iniciando uma discussão.

Conforme relatado pelos envolvidos, a ofensora voltou a jogar pedaços de fruta na ofendida, causando uma situação de desentendimento ainda maior entre Cecília e Laila, contudo, dessa vez, com a participação do grupo, os quais renderam apoio à ofensora.

Relação de convidados para o círculo:

- Listar as pessoas que deverão participar do círculo (estimular a participação de várias pessoas). Além das partes envolvidas e seus apoiadores diretos (familiares, pessoas da escola, colegas etc.), é possível que existam outras pessoas que os envolvidos queiram incluir para ajudar a solucionar os conflitos.

Convite aos participantes:

- Realizar reuniões pré-círculo com o ofensor e a vítima;
- Explicar os princípios das práticas restaurativas e os procedimentos: motivos, objetivos, participantes, expectativas, como será o encontro, condições, resultados, benefícios esperados, data, horário, local.

- Conferir o resumo dos fatos.

### **Anotações da reunião pré-círculo com a ofensora:**

Segundo relato da ofensora, a ofendida teria se portado de maneira rude no momento em que a fruta a atingiu, não levando em consideração o seu pedido de desculpa. Laila disse que Cecília é muito “fresquinha” e convencida, pois “se acha mais do que todo mundo” e que, naquele momento, estava conversando com um “boy” e quis se “mostrar” para ele.

Falou também que a ofendida havia sido transferida de uma escola particular no início do ano e que em nenhum momento se esforçou para conquistar os amigos. Que “vive contando vantagens só porque tem dinheiro”, desmerecendo os outros alunos, na sua maioria, moradores de comunidade.

Disse que a mãe da ofendida a procurou para conversar, mas ela não quis; que a genitora disse que iria procurar os policiais se a provocação continuasse. Laila disse que nunca teve a intenção de agredir Cecília.

### **Anotações da reunião pré-círculo com a vítima:**

Após o diálogo estabelecido com a vítima, Cecília relatou que estava de “boa” na sala, conversando com um amigo, quando foi atingida por uma fruta, “bem na testa”. Disse que a ofensora falou que a atingiu “por querer”; e que ela ficou com raiva e revidou o ataque com ofensas verbais.

Disse que estava brava, pois vinha sofrendo bullying por parte de algumas alunas da sala e que esse incidente teria sido o estopim. Falou que o grupo imaginou que ela havia contado o ocorrido para a diretora e que, por esse motivo, reviraram e quebraram todo o seu material escolar, e que somente após o estrago em seu material procurou a direção e contou todo o ocorrido.

Que quando as garotas souberam, ameaçaram a ofendida de agressão física dizendo que “iriam pegá-la na saída”. Em seguida, Cecília contou o acontecido a sua mãe, a qual entrou em contato com a diretoria da escola.

Diante do relatado, a direção decidiu penalizar os envolvidos, aplicando a todos uma suspensão de 05 (cinco) dias. A vítima falou também que “vivia com medo de apanhar” e que, por esse motivo, evitava ir para escola; percebeu que após a medida suspensiva nada havia mudado. Depois disso não se falaram mais, que estão “empurrando as coisas com a barriga”.

Cecília disse que chegou a ser encaminhada ao Conselho Tutelar por razão das faltas, as quais vêm se acentuando nos últimos meses; que não tem vontade de ir à escola, pois os professores da escola pública não “passam conteúdo” e que se deixar de frequentar as aulas não fará diferença.

Disse ela que se difere da escola particular, pois lá o ensino é “forte” e que o ano que vem pretende voltar para a sua antiga escola. Falou que, além disso, as meninas pegam no pé dela todos os dias; que ela é o alvo dos demais alunos.

A ofendida acredita que essa situação ocorre porque as pessoas tendem a excluir o que acham diferente ou que imaginam ser melhores que elas. E ainda, que alguns alunos usam a força física para serem respeitados.

### **Passo seguinte:**

Após a realização do pré-círculo, o mediador deverá instituir o círculo propriamente dito, iniciando por informar aos participantes sobre o seu propósito, fato esse que envolverá a compreensão de todos os envolvidos.

Os componentes terão a oportunidade de falar e de serem escutados, responsabilizar-se pelas suas escolhas e finalmente fazer alguma combinação ou acordo. Todos os procedimentos referentes às práticas restaurativas deverão ser baseados no diálogo e no respeito, sem que haja pré-julgamentos.

### **Círculo**

#### **Dados gerais:**

Participação de todos os envolvidos

#### **Data:**

Novembro de 2018

#### **Local:**

Escola Estadual Professor José Heitor Carusi

#### **Duração do Encontro:**

3 horas

**Acolhimento:** saudações aos participantes e contatos iniciais. Dedicar especial atenção à recepção da vítima.

**Instalação:** quando todos estiverem em seus lugares, declarar a abertura dos trabalhos, agradecendo a presença de todos e convidando-os a se apresentarem.

**Participantes:** anotar dados das pessoas que realmente participaram do círculo.

No primeiro momento, o foco será a vítima, a qual poderá falar sobre os seus sentimentos e as necessidades atuais decorrentes dos fatos. Em seguida, o ofensor se manifestará sobre o que foi dito pela vítima, assim, os dois envolvidos terão a oportunidade de dialogar sobre o ocorrido. A seguir, poderão falar sobre os colegas, sobre a comunidade, entre outros aspectos relevantes do comportamento de cada um.

**Anotar manifestações mais relevantes:**

A aluna ofendida manifestou seu desejo de ser acolhida pelos demais colegas, além de mencionar que se sente isolada dos grupos formados naquela sala de aula. Falou sobre o sentimento de medo que a assola todos os dias, e que “viver assim é muito ruim”, pois não se sente segura na escola, além de não se sentir à vontade na presença dos colegas.

Disse que gostaria de ter uma relação harmoniosa com os colegas e que acredita que o respeito pelo que é diferente sempre deve prevalecer.

No segundo momento, o foco será o ofensor, esse deverá falar sobre os seus sentimentos e as suas necessidades, derivados do ocorrido. A vítima dirá o que entendeu sobre os argumentos do ofensor, e esse discorrerá sobre a interpretação da vítima, sobre o que foi dito por ele.

O terceiro momento será focado nos fatos, o ofensor falará sobre as necessidades que estava procurando atender no momento em que praticou os fatos. A vítima dirá o que ouviu do ofensor. O ofensor confirmará se a vítima o compreendeu.

- A seguir, podem falar a respeito das pessoas da escola e da comunidade.

**Anotar manifestações mais relevantes:**

A aluna ofensora disse que sente muito por ter causado “essa dor” na colega, que não gostaria que isso acontecesse com ela. Disse que irá conversar com os demais colegas para que Cecília se sinta acolhida por todos.

Relatou que, após o diálogo ocorrido nos encontros dos pré-círculo, os alunos estão mais tranquilos e mais conscientes dos seus atos. Falou que agora consegue enxergar que as pessoas “novas na escola” precisam de um tratamento especial, para que não se sintam isoladas.

A proposta apresentada em comum acordo pelos envolvidos se deu pela confecção de cartazes com ênfase no respeito ao próximo, com destaque ao diálogo como ferramenta fundamental na construção das bases as quais fortalecem todas as relações interpessoais.

### **Percepções acerca da interação mediador/aluno e seus possíveis resultados:**

Durante o transcorrer dos encontros previamente marcados com os alunos envolvidos no conflito aqui delineado, pude verificar a carência dos alunos em relação à figura do mediador. Conforme observado, a Instituição Escolar participante do projeto em questão, não conta com o auxílio de pessoas destinadas à prevenção e acompanhamento dos possíveis conflitos gerados no âmbito escolar.

É perceptível que a presença de uma figura de confiança dos alunos, frente aos projetos de prevenção e mediação de conflitos, vem se mostrando cada vez mais essencial diante do afastamento dos seus responsáveis em busca de prover o sustento do lar.

A situação gerada pelo abandono dos menores sobrecarrega as Instituições Escolares, de maneira que o aluno demandará mais atenção dos professores e demais envolvidos no sistema educacional.

Nesse sentido, a implantação de uma pessoa estranha àquele ambiente poderá fortalecer a relação entre professores/alunos, estabelecendo um melhor convívio entre educador e educando.

### **Mediador: Qualificação**

É importante frisar que o mediador deve atender aos preceitos enumerados na Resolução 08/2018, da Secretaria Estadual da Educação, a qual prevê, no seu artigo 3º e 4º, as características e habilidades dos responsáveis pela implementação das ações de mediação do referido projeto.



Assim, pode-se observar que a formação técnica do mediador é imprescindível, pois será ele o responsável pelas ações de prevenção e resolução pacífica dos conflitos ocorridos no ambiente escolar.

No quarto momento será realizada a tentativa do acordo. Esta etapa pode ser iniciada fazendo-se um resumo das anteriores, mediante a recapitulação das possíveis necessidades não atendidas manifestadas pelos participantes.

A proposta do acordo deve ser tratada pelo mediador de maneira a demonstrar a sua neutralidade, a fim de assegurar a conscientização das responsabilidades de cada qual, porém, sem julgamento de valores. O intuito é assegurar a reparação daquela relação, anteriormente estremeçada.

O acordo consiste num plano de ações positivas e os compromissos devem ser concretos e quantificáveis, com prazos definidos e identificação do responsável por cada ação. Deve ser perguntado ao ofensor se há algo que ele possa dizer ou fazer pela vítima, esta diz se aceita; a vítima fala se existe algo que possa dizer ou fazer pelo ofensor, este diz se aceita. Em seguida, as comunidades de apoio dizem se há alguma maneira de contribuir e apoiar o que foi proposto pelo ofensor e vítima.

Após a confecção da minuta, o acordo deverá ser formalizado em formulário próprio, em três vias, a serem assinadas por todos. As cópias deverão ser entregues ao ofensor, à vítima e uma via ficará na posse do coordenador.

Como derradeira etapa do procedimento, temos o pós-círculo, o qual abrange a verificação do cumprimento do acordo, a documentação e a comunicação dos seus resultados.

Conforme anteriormente apontado, os mediadores e/ou facilitadores poderão ser selecionados a partir de ações voluntárias. Atendidas as exigências, as pessoas selecionadas receberão orientações sobre a realização das reuniões nas escolas. Esse comunicado pode ser fixado nas áreas comuns da instituição de ensino, tais como: sala dos professores, pátio, área externa, enfim, nos locais de maior visibilidade.

## **2.5 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 sócio-educacional de adolescentes e jovens, que nesse período se deparam com mudanças, como: o aumento da taxa de hormônio, a regulação do tom da voz, a autoafirmação, e que acaba alterando-lhes o 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, os ciúmes, entre outras tantas causas resultantes da divergência de opiniões derivadas da convivência escolar. De acordo com 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. (MARTINEZ ZAMPA, 2005, p. 31-32).

A violência nas escolas vem aumentando de maneira patente, sem mencionar a incidência cada vez maior das *microviolências*<sup>8</sup>, 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 “pequenos e imperceptíveis abusos de poder”.

---

<sup>8</sup> El término microviolencia hace referencia a formas de violencia que, precisamente por su habitualidad y cotidianeidad, pasan inadvertidas, pero no por ello son menos peligrosas y alarmantes. La partícula “micro” y su significado, es tomada de Foucault en su microfísica del poder. En ella, la entiende como aquello que es capilar, casi imperceptible, aquello que se ha naturalizado y aceptado. Micro no significa, por tanto, pequeño, sino normalizado y poco perceptible, incluso para quienes los sufren. Las microviolencias son formas y modos larvados y negados de abuso e imposición en la vida cotidiana. (Bonino, 2004)

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

A possibilidade da aplicação de punições aos alunos que cometem faltas disciplinares está disposta no artigo 16, do Modelo de Regimento Escolar, derivado da UDEMO, Sindicato de Especialista de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo, atualizado em 17 de agosto de 2018, o quanto segue:

Artigo 16 - 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)

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 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. As crianças precisam ao longo das suas vidas aprenderem a ter 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 e MULLET, 2012, p. 25)

Corroborando com esse entendimento, 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 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 elástico 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 08/2018, que, além de regular o exercício do cargo de mediador, é amparada pelo ROE (registro de ocorrência escolar), o 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 Instituições com maior índice de conflitos, como, também, direcionar os mediadores, educadores e dirigentes para que tais desavenças sejam dirimidas por intermédio das práticas restaurativas, assim definidas pela Secretaria da Educação de São Paulo:

O Registro de Ocorrências Escolares, conhecido como ROE, é uma ferramenta on-line na qual os Diretores de Escola realizam o registro de ocorrências de cunho disciplinar e/ou delituoso no âmbito da comunidade escolar.

O principal objetivo do ROE é registrar e mapear situações de insegurança e de grave indisciplina que afetam as escolas da rede pública estadual. As informações registradas no ROE são monitoradas pela Secretaria de Educação e ajudam na tomada de ações para suporte às escolas que enfrentam situações de maior vulnerabilidade. (Site: Secretaria da Educação de São Paulo)

Vale ressaltar que, no modelo apresentado, a prevenção é de suma importância, pois a conscientização tem o 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 envolvidos naquele episódio, além da assistência de profissionais da área da saúde, se necessário.

Por meio do diálogo, esse será o momento dos 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 Ozório Nunes, 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. (Site: Estante Da Educação)

E ainda, o autor salienta a importância da implantação dos círculos restaurativos como alternativa da 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, portanto, 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 visam o diálogo e, conseqüentemente, fortalecem 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: a dignidade da pessoa humana.

### 3 A IMPLEMENTAÇÃO DO MODELO RESTAURATIVO NO SISTEMA JURÍDICO BRASILEIRO

#### 3.1 A Lei 9099/95 Sob o Enfoque da Justiça Restaurativa

O ordenamento jurídico brasileiro, a princípio, demonstra-se compatível à aplicação das práticas restaurativas, embora vigore o princípio da indisponibilidade e da obrigatoriedade da ação pública penal.

Porém, a Lei 9099/95 inovou os procedimentos na seara criminal, possibilitando ao ofensor a suspensão condicional do seu processo e a transação penal. Verifica-se, também, a discricionariedade por parte do Ministério Público, considerando o instituto da remissão.

O instituto da remissão possibilita a concessão de perdão ao adolescente quando este pratica o ato infracional, momento em que o Ministério Público ou o Poder Judiciário poderá concedê-lo. Segundo o autor Noberto de Almeida Carride, (2006, p. 64) “[...] exprime, pois o sentido de perdão, renúncia, desistência ou absolvição. Juridicamente, a remissão exprime sempre a renúncia voluntária ou a liberação graciosa a respeito de uma dívida, de um direito”.

Nesse mesmo sentido, Barros destaca que:

A remissão não vale como antecedente. Essa característica é importante especialmente em relação à aplicação da medida de internação com base no inciso II do art. 122. Se o adolescente recebe uma remissão e posteriormente comete um ato infracional sem grave ameaça ou violência, não lhe pode ser imposta a medida socioeducativa de internação. (BARROS, 2016, p. 192)

Nos países adeptos ao sistema *common law*<sup>9</sup>, o modelo restaurativo aparenta uma maior receptividade, visto que há a chamada discricionariedade em relação ao procedimento criminal, uma vez que este é regido pelo princípio da disponibilidade da ação penal e oportunidade.

Com isso, existe a possibilidade do encaminhamento de procedimentos criminais aos programas alternativos de resolução de conflitos, diferentemente do sistema brasileiro, diretamente influenciado pelo sistema *civil law*<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Common Law, o direito comum, também conhecido como precedente judicial ou lei feita pelo juiz, ou jurisprudência, é definido como sendo aquele corpo de lei derivado de decisões judiciais de tribunais e tribunais similares. (Disponível em: <https://direitosbrasil.com/common-law-significado-aplicacao-e-importancia/> - acesso em: 07 jan. 2018).

<sup>10</sup> Civil Law é a estrutura jurídica oficialmente adotada no Brasil. O que basicamente significa que as principais fontes do Direito adotadas aqui são a Lei, o texto. (Disponível em: <https://direitolegal.com/2008/02/28/common-law-e-civil-law/> - acesso em: 07 mai 2018).

Contudo, diante da promulgação da Constituição Federal de 1988 e o início da vigência da Lei 9099/95, verifica-se a oportunidade da efetivação dos meios alternativos de resolução de conflitos, mediante a ventilação do princípio da oportunidade<sup>11</sup>, conforme previsto no artigo 98, inciso I, da Nossa Carta Magna. Quanto à Lei 9099/95, a referência às práticas restaurativas está prevista nos artigos 70, 72, 73 e 74, Sessão II – Da Fase Preliminar.

Portanto, é clara a interpretação dos dispositivos acima elencados no sentido da aplicação do princípio da oportunidade, visto que existe a possibilidade da autocomposição dos danos causados e a declaração de vontade por parte do ofendido. Ainda no artigo 72, verifica-se a contingência da audiência preliminar ser conduzida por um conciliador.

Outra possibilidade de abertura para os meios alternativos de resolução de conflito é o instituto da suspensão condicional do processo. Aplica-se o citado procedimento aos crimes em que a pena cominada for igual ou inferior a um ano, devendo ser aplicado a qualquer que seja o crime, desde que esse tenha a pena mínima estipulada em 01 (um) ano.

Assim, o crime de estelionato, a título de exemplo, deve ser analisado sob o enfoque da suspensão condicional do processo, pois a pena prevista para esse delito varia de 01 (um) a 04 (quatro) anos, conforme o artigo 89, da Lei 9099/95.

A leitura do § 2º do artigo acima mencionado é perfeitamente compatível com o modelo restaurativo, uma vez que admitidas as condições da suspensão condicional do processo este poderá ser encaminhado ao Núcleo de Justiça Restaurativa, a fim de que se permita a exposição de condições judiciais alternativas.<sup>12</sup>

Salienta-se, também, que existe a possibilidade de aplicação das práticas restaurativas nos delitos cometidos contra idosos, tendo em vista que o artigo 94 da Lei 10.741/2003 determina a aplicação do procedimento previsto na Lei 9.099/1995, com a seguinte redação:

Art. 94. Aos crimes previstos nesta Lei, cuja pena máxima privativa de liberdade não ultrapasse 04 (quatro) anos, aplica-se o procedimento previsto na Lei 9.099, de 16 de setembro de 1995, e, subsidiariamente, no que couber, as disposições do Código Penal e do Código de Processo Penal (Estatuto do Idoso, 2003)

Porém, é preciso elucidar que, no Brasil, não há previsão legal expressa sobre a aplicação da Justiça Restaurativa no âmbito jurídico. Além de observado esse aspecto,

---

<sup>11</sup> O princípio da oportunidade significa que o titular da ação penal (o ofendido ou seu representante legal) promovê-la-á se quiser, porque o Estado transferiu ao particular o direito de acusar, em razão da fragilidade do bem atingido. (Dóro, 1999, p. 97)

<sup>12</sup> Vale a pena conferir: **Compatibilidade Jurídica da Justiça Restaurativa com o Sistema Brasileiro e sua Implementação no Brasil.** (Pinto, Renato Sócrates Gomes, 2005, p. 28-34).



ressalta-se a vontade dos envolvidos, de maneira que os procedimentos restaurativos não deverão ser impostos às partes. A aceitação deverá ser estritamente voluntária.

Crucial enfatizar a necessidade da transformação da cultura dos operadores do Direito, que conforme Pinto:

A intervenção dos operadores jurídicos nas práticas restaurativas requer uma sensibilização e uma capacitação específica, para lidar com os conflitos deontológicos e existenciais na sua atuação, pois estarão, por um lado, jungidos à sua formação jurídico-dogmática e a seus estatutos funcionais e, por outro, convocados a uma nova *práxis*, que exige mudança de perspectiva. (PINTO, 2007, p. 2)

Conforme exposto, resta aos profissionais do Direito a consciência de ampliar o modelo dos métodos consensuais de resolução de conflito, levando as práticas ao conhecimento dos envolvidos daquela demanda, a fim de incentivar o diálogo como ferramenta para um possível acordo entre as partes.

Com o objetivo de viabilizar tal projeto, as Instituições de Ensino Superior, responsáveis pela formação acadêmica dos profissionais do Direito, devem incentivar a implantação e conseqüente evolução dos métodos alternativos na formação do futuro operador do Direito, objetivando a transformação da atual cultura do litígio.

Entretanto, via de regra, o habitual se distancia da citada proposta, pois tanto nas salas de aula quanto nos núcleos de prática jurídica das Universidades ainda se nota o incentivo à metodologia tradicional de litígio. Nesse sentido, preceitua Leite:

No que tange à formação acadêmica, é sabido que o ensino jurídico no Brasil ainda se volta predominantemente à litigiosidade, alimentando os anseios de uma sociedade também beligerante, que prioriza a solução estatal dos seus conflitos, e para quem o “brilhante advogado” ainda é aquele que se destaca pela combatividade e eloqüência na defesa de suas posições e no ataque às teses da parte contrária. (LEITE, 2013, p. 33)

Ressalta-se que, quando implantada a cultura do litígio na formação acadêmica, termina por alcançar a prática dos futuros profissionais. Conforme aduz Zucchi:

A litigiosidade vem arraigada na formação do bacharel em direito, e ela se transfere para a prática advocatícia, inclusive a consultiva, e para o ideal ético que ela reflete. Quantas vezes já presenciamos o advogado aconselhando o cliente a não comparecer à sessão de conciliação proposta pela parte contrária ou pelo juiz, a não realizar acordo de forma alguma, como modo de exibir uma orientação competente na salvaguarda dos direitos desse cliente! (ZUCCHI, 2013, p. 11)

Nesse aspecto, vislumbra-se necessária a adoção das formas alternativas de resolução de conflitos, diante dos anseios da sociedade moderna, a qual persegue um Poder Judiciário mais célere e eficaz, capaz de resolver o conflito de maneira justa para todos os envolvidos.

Isto posto, conclui-se que o advogado deve assumir o papel de pacificador do conflito, promovendo o diálogo entre os envolvidos, a fim de realizar um acordo satisfatório para ambas as partes.

Porém, é importante que o profissional tenha a consciência de que deve respeitar as condições de validade, vigência e eficácia, com o objetivo do reconhecimento da aplicação dos métodos conciliatórios, tais como a voluntariedade absoluta e a consensualidade. Caso isso não ocorra, o procedimento e seus atos se tornam inexistentes, nulos e/ou ineficazes e, portanto, inaptos para irradiar efeitos jurídicos.

Diante dos aspectos apresentados, verifica-se que a implementação da Justiça Restaurativa no Brasil configura a possibilidade de um senso de Justiça mais democrático, o qual empreenda uma real transformação, baseada na promoção dos direitos humanos e da cidadania, por meio da inclusão social amparada na dignidade.

### **3.2 As Práticas Restaurativas como Alternativa à Diminuição das Demandas Judiciais**

A cultura do litígio vem se alastrando absurdamente em nossa sociedade, de maneira que o Judiciário aparenta estar à beira de um colapso, diante de milhares de processos que nele tramitam.

A falta de comunicação aparece como fio condutor para a judicialização de qualquer que seja o caso de conflito. Com isso, uma demanda aparentemente negociável, acaba se tornando uma causa sem data de validade perante o Judiciário.

Diante desse cenário, verifica-se a iminente necessidade da criação e aperfeiçoamento de mecanismos fundamentados nas práticas alternativas de resolução de conflitos, baseados na relação da teoria do comunicacional de Habermas, modelo esse o qual se difira da solução de conflitos centrado fundamentalmente no Estado. Segundo o autor:

Quando os pais querem educar os seus filhos, quando as gerações que vivem hoje querem se apropriar do saber transmitido pelas gerações passadas, quando os indivíduos e os grupos querem cooperar entre si, isto é, viver pacificamente com o mínimo de emprego de força, são obrigados a agir comunicativamente. Existem funções sociais elementares que, para serem preenchidas, implicam necessariamente o agir comunicativo. Em nossos mundos da vida, compartilhados intersubjetivamente e que se sobrepõem uns aos outros, está instalado um amplo pano de fundo consensual, sem o qual a prática cotidiana não poderia funcionar de forma nenhuma (HABERMAS, 1993, pág. 105)

O modelo proposto por meio das práticas restaurativas é o indicativo para que o Estado busque mecanismos de interação com o cidadão, de maneira que o protagonista

procure o entendimento com os envolvidos em um determinado conflito por meio da comunicação racional. Conseqüentemente, a ação proposta legitimaria o direito com a autonomia de todos, a fim de que possam participar na elaboração da norma direcionada àquela determinada contenda.

Agindo desse modo, a mediação surge como prática democrática de caráter consensual e, ao mesmo tempo, uma maneira de provocar a desjudicialização, permitindo a comunicação entre os conflitantes na tentativa de resolver adequadamente o litígio existente, sem a determinação de decisão de uma terceira pessoa estranha naquele processo.

Nesse prisma, a adoção das práticas alternativas de resolução de conflitos pode contribuir para o desafogamento do Judiciário, pois, na maioria dos casos, busca a solução da contenda antes mesmo da sua judicialização.

Importante mencionar a distinção entre conciliação e mediação, vez que não se apresentam como palavras sinônimas, que para Calmon:

A principal distinção entre os dois mecanismos não reside em seus dirigentes, mas sim no método adotado: enquanto o conciliador manifesta sua opinião sobre a solução justa para o conflito e propõe os termos do acordo, o mediador atua com um método estruturado em etapas sequenciais, conduzindo a negociação entre as partes, dirigindo o 'procedimento', mas abstendo-se de assessorar, aconselhar, emitir opinião e de propor fórmulas de acordo. (CALMON, 2007, p. 144)

O site do Conselho Nacional de Justiça informa que as duas técnicas são norteadas por princípios como informalidade, simplicidade, economia processual, celeridade, oralidade e flexibilidade processual, contendo a seguinte diferenciação:

A Mediação é uma forma de solução de conflitos na qual uma terceira pessoa, neutra e imparcial, facilita o diálogo entre as partes, para que elas construam, com autonomia e solidariedade, a melhor solução para o conflito. Em regra, é utilizada em conflitos multidimensionais ou complexos. A Mediação é um procedimento estruturado, não tem um prazo definido e pode terminar ou não em acordo, pois as partes têm autonomia para buscar soluções que compatibilizem seus interesses e necessidades.

A Conciliação é um método utilizado em conflitos mais simples, ou restritos, no qual o terceiro facilitador pode adotar uma posição mais ativa, porém neutra com relação ao conflito e imparcial. É um processo consensual breve, que busca uma efetiva harmonização social e a restauração, dentro dos limites possíveis, da relação social das partes. (Site: Conselho Nacional de Justiça - CNJ)

Desse modo, observa-se que as técnicas aplicadas nos processos de mediação e conciliação apresentam-se como análogos, porém, na conciliação o procedimento se difere, pois de alguma maneira o agente interfere na relação conflitante, a fim de que haja um

possível acordo entre os envolvidos. Conforme definido no site do Conselho Nacional das Instituições de Mediação:

A Conciliação é uma forma de resolução de conflitos, onde um terceiro, neutro e imparcial, chamado conciliador, facilita a comunicação entre pessoas que mantêm uma relação pontual na busca de seus interesses e na identificação de suas questões, através de sua orientação pessoal e direta, buscando um acordo satisfatório para ambas. (Site Conima – Conselho Nacional de Instituições de Mediação)

Todavia, na mediação não há a interferência do agente, pois o seu papel se restringe à validação do diálogo entre os envolvidos com o objetivo de estabelecer uma interação pacífica e harmoniosa aquela relação de conflito.

A mediação assume um papel de suma importância perante a sociedade, pois busca a prática do diálogo e o resgate dos sentimentos anteriores àquele conflito, tendo como proposta a instauração do *status quo*.<sup>13</sup>

É indispensável que haja o conhecimento sobre a diferença entre os procedimentos de mediação e conciliação, para que se instaure o instituto correto na resolução daquele determinado conflito, a fim de que a relação de respeito se reestabeleça.

Portanto, ambos os procedimentos são de suma importância quando utilizados nas relações conflituosas, visto que a filosofia aplicada busca a solução pacífica dos conflitos, procurando reduzir o ressentimento instalado na relação por meio do diálogo.

Para Silva (2008, p.24), a aplicação das práticas alternativas de resolução de conflito é considerável, pois se vislumbra como “Uma forma pacífica, tendo em vista que a decisão nasce da vontade das pessoas que vivem o conflito, as quais encontram uma solução que melhor lhes agrada, mediante o diálogo e de forma harmônica, com o auxílio do mediador.”

Martínez, por sua vez, traduz os resultados das práticas da seguinte maneira:

O tema ganha importância ao se vislumbrar que, por vezes, o conflito intersubjetivo pressupõe a ocorrência de patologia social, enquanto choque desequilibrado de interesses opostos, de fundo psicológico, econômico e sociológico. Diante disso, dependendo do nível de realidade em que esses interesses forem compostos, vislumbra-se na mediação a resolução do conflito como terapêutica pacificadora. (MARTINEZ, 2007, p. 89)

Conforme verificado, é patente a importância dos métodos alternativos de resolução de conflitos e, para que isso seja possível, é imprescindível que seja fomentada a cultura de

---

<sup>13</sup> *Status Quo* é uma expressão originada no latim, cujo significado é "no mesmo estado que antes" ou então "o estado atual das coisas" e é usada para expressar a situação em que algo se encontra atualmente. A expressão original em latim é "*in statu quo res erant ante bellum*" que é traduzido para o português como "no estado em que as coisas estavam antes da guerra" e, portanto, *statu quo* ou *status quo* são abreviações dessa expressão.

pacificação social. Nesse sentido, é necessário o empenho de todos visando à difusão da cultura do consenso por meio da mediação e conciliação, pois essas técnicas se mostram como o caminho mais efetivo para a plena justiça, levando em consideração o princípio da autonomia de vontade.

Dessa maneira, os próprios envolvidos terão a oportunidade de solucionar os conflitos, gerados por uma determinada situação, de maneira célere e sem custos adicionais ao Estado. Deve-se ponderar que as práticas restaurativas, através da mediação, têm como objetivo a pacificação social, que para Dias:

Diante de um litígio, é preciso enfrentar as questões controvertidas de forma racional, desprezando as reminiscências fáticas motivadoras do conflito e as questões emotivas que podem representar uma barreira intransponível para a autocomposição. Os esforços dos envolvidos precisam trilhar no caminho do diálogo, sem priorizar o problema, o que seria um retrocesso, rompendo as barreiras do silêncio, da mágoa, do ressentimento, buscando, nas divergências, as convergências a fim de avançar rumo à composição do litígio de forma vantajosa para todos os envolvidos. (DIAS, 2015, p. 3)

A necessidade de mudança da cultura litigante é latente, uma vez que o número de processos os quais tramitaram no judiciário brasileiro no ano de 2017 chegou à absurda marca de 80 milhões. Isso representa um aumento de 44 mil ações em relação ao levantamento passado, conforme demonstrado no Relatório da Justiça em Números, o qual será abordado a seguir:

O Relatório Justiça em Números 2017 revelou que, no ano passado, 79,7 milhões de processos tramitaram no Judiciário do País, com 29.351.145 novas ações. Além de informações sobre a litigiosidade, produtividade e despesas, o estudo apresenta análise dos assuntos mais demandados por ramo da Justiça.

Neste item são apresentados os indicadores de desempenho do Poder Judiciário, incluindo a taxa de congestionamento e o Índice de Atendimento à Demanda (IAD), além do percentual de processos eletrônicos nos tribunais. A taxa de congestionamento mede o percentual de processos que ficaram represados sem solução, comparativamente ao total tramitado no período de um ano. Quanto maior o índice, maior a dificuldade do tribunal em lidar com seu estoque de processos. A taxa de congestionamento líquida, por sua vez, é calculada retirando do acervo os processos suspensos, sobrestados ou em arquivo provisório. (Site: CNJ Justiça em Números, 2018)

Dadas as devidas proporções à quantidade dos processos em andamento referentes às áreas específicas de atuação, chega-se à seguinte constatação:

Responsável por aproximadamente 67% do total de processos ingressados no Poder Judiciário, a Justiça Estadual trata de ampla gama de assuntos do cotidiano do cidadão. O tema Direito Civil aparece entre os cinco assuntos com maiores quantitativos de processos em todas as instâncias desse segmento.

O destaque fica para as ações relativas a Obrigações/Espécies de Contratos (1.944.996), Responsabilidade civil/Indenização por dano moral (1.760.905) e Família/Alimentos (853.049). Enquanto no 1º grau, há elevado número de ações na área de Direito Tributários/Dívida ativa (1.103.625), na segunda instância um dos destaques é o Direito Penal/Crimes previstos na legislação extravagante\*/crimes de tráfico ilícito\*\* e Uso indevido de drogas (256.239).

Já nos juizados especiais e nas turmas recursais, o Direito do Consumidor/Responsabilidade do fornecedor/Indenização por dano moral é o assunto mais recorrente, com, pelo menos, 1.234.983 e 144.754 processos, respectivamente.

Na Justiça do Trabalho, com 15% do total de processos ingressados em 2016, há uma concentração no assunto Rescisão do contrato de trabalho/Verbas rescisórias. O assunto representa o maior quantitativo de citações em casos novos do Poder Judiciário e é subdividido em aviso prévio, multas, férias proporcionais, décimo terceiro salário proporcional, saldo de salário e indenização adicional.

O assunto aviso-prévio se destaca por ter apresentado pelo menos 1.052.935 casos novos no ano de 2016. Tanto no 1º grau quanto no 2º grau, a Responsabilidade civil do empregador/Indenização por dano moral é o segundo tema mais recorrente, apresentando, respectivamente, 677.597 e 155.869 ações.

Na Justiça Federal, que concentra 13% de todas as ações que tramitaram no ano passado, o assunto “Benefícios em espécie/Auxílio-doença previdenciário” é o assunto com o maior número de processos, 612.613 casos, com exceção do 1º grau. Na primeira instância, o tema dívida ativa ocupa o primeiro lugar entre as demandas, com 446.695 processos.

De acordo com os números apresentados, pode-se vislumbrar que, conforme o decorrer do tempo, haverá um crescente dos números de processos perante o judiciário. Portanto, é imprescindível a implantação de técnicas inovadoras de resolução de conflitos, pautadas na humanização das relações.

Nesse prisma, com a adoção das práticas restaurativas, haverá a provável mudança de paradigma em relação à atual cultura do litígio, pois a proposta da mediação escolar alcançará os alunos desde a mais tenra idade, de maneira a proporcionar meios para que os envolvidos, em um determinado contexto conflituoso, tenham ferramentas para resolver aquela contenda utilizando o diálogo como base da pacificação.

Como consequência às práticas de mediação, os envolvidos se sentirão mais donos de suas decisões, não ficando à mercê de uma deliberação imposta. Logo, será possível a resolução dos conflitos em sua origem, de maneira a colocar fim à quantidade excessiva de demandas judiciais, como também à duração infundável dos tramites processuais.

Nessa perspectiva, é necessária a implementação das práticas restaurativas nas escolas, a fim de conscientizar o indivíduo desde a sua infância, a fim de que o Poder Judiciário seja a última e não a primeira alternativa para a solução de um litígio.

A aplicação dos meios adequados de resolução de conflitos propõe o diálogo como solução para dirimir situações conflituosas e deve ser incentivado, pois esse inovador modelo representa uma alternativa eficiente na perspectiva de alcançar verdadeiramente o sentido da palavra JUSTIÇA.

## Conclusão

Esta dissertação abordou a complexa temática interdisciplinar que envolve o nosso modelo de justiça, os métodos de resolução de conflitos e, como objeto recortado de estudo aplicado, o tema da violência escolar.

Compreendendo a educação – e especificamente aqui nesta pesquisa o fenômeno educacional no ensino fundamental e médio – como um *locus* importante no qual modelos de realidade e crenças de mundo são formadas, procuramos refletir e sinalizar sobre a importância que o entendimento e a imagem da justiça, e do sistema judiciário, têm na vida dos jovens estudantes, como um fator de construção para a cidadania no mundo adulto.

Mais especificamente ainda, como esse cidadão pode ser formado para um modelo de justiça mais inclusivo, dialógico e que, ao mesmo tempo, atenda às novas demandas da nossa realidade, que revela um judiciário enfrentando uma verdadeira avalanche de litígios e processos, muito mais numerosos do que a sua estrutura pode dar conta.

Com isso, nos deparamos com o paradoxo da perene busca por aquilo que é “justo”, pois o órgão responsável pela aplicação da “Justiça”, ou seja, o próprio sistema Judiciário, mostra-se em grande parte ineficaz diante do alto número de litígios produzidos também devido a um modelo de resolução de conflitos que prioriza a disputa judiciária, individualizada, sobrecarregando de forma contundente a máquina Estatal e prejudicando um dos corolários democrático, qual seja, o próprio acesso à justiça e da razoável duração.

Nesse sentido, já é amplamente debatido e apontada a necessidade da adoção de medidas modernas e inovadoras a fim de se modificar o atual cenário. Portanto, os métodos alternativos de resolução pacífica dos conflitos surgem como um dos possíveis caminhos no intuito de proporcionar a transformação deste conturbado quadro atual.

Com a proposta de transformação desse modelo da cultura do litígio, o presente estudo busca sinalizar para a importância da conscientização dos seres humanos ainda na fase inicial da sua vida escolar, de maneira que esta permeie a sua formação posterior, acadêmica e profissional, refletindo numa prática de cidadania mais ampla, cooperativa e consciente da necessidade de se criar uma responsabilização coletiva pelos usos do espaço público, o que inclui aí o nosso atual sistema de justiça.

A fim de buscar fundamentos para a citada proposta, mostrou-se necessária a exposição das contribuições deixadas pelos estudos e experimentos dos autores elencados no presente trabalho, com o intuito de construir uma fundamentação teórica sobre o tema.

Sobre as teorias trazidas por Piaget, destacou-se a necessidade do estudo da gênese. Isto é, como acontece o processo do desenvolvimento humano e de que maneira o conhecimento é construído no decorrer da vida de cada pessoa.

O autor enfatiza que se deve atentar às técnicas empregadas pelos educadores, pois é oportuno que sejam determinadas pelos estágios do desenvolvimento do indivíduo, respeitando, assim, as condições de aprendizagem inerentes a cada ser humano.



Nesse contexto, o educador possui um papel de suma importância quanto à evolução intelectual do aluno, pois a proposta do Construtivismo, em Piaget, é que o professor favoreça a função mental do seu aprendiz, por meio de atividades de interação. A proposição baseia-se na estimulação pela busca constante do conhecimento, de modo a desafiar o aluno para que este se torne um ser pensante, e não somente um mero expectador.

É importante esclarecer que Piaget não propõe respostas sobre a maneira de como deve-se educar, nem tampouco sobre o que deve ser ensinado. Porém, permite que haja um referencial para que se identifiquem as possibilidades de evolução intelectual do indivíduo.

Por sua vez, Vigotsky enfatiza que se devem aprimorar novos procedimentos no contexto social e cultural, para que se possa adquirir conhecimento. Para ele, o educador tem papel essencial, já que é dele a incumbência de proporcionar ao aluno novas ferramentas de ensino.

Assim como Piaget, Lev ressalta a importância da interação entre professor/aluno, salientando a capacidade de compreensão do professor com relação à capacidade e limites dos educandos, a fim de considerar a evolução natural de cada ser humano.

Ressalta que os indivíduos são seres sociais e culturais e, portanto, não aprendem de maneira solitária, necessitam da interação com o próximo, a fim de que haja uma plena percepção e aprendizagem do conteúdo social e cultural.

O legado de Paulo Freire se traduz como a necessidade do desenvolvimento do pensamento crítico por meio da interação e consequente dialogicidade entre educadores/educandos. Portanto, trata-se de um processo de reflexão, partindo de uma realidade vivenciada, a fim de que se possam transformar conceitos pré-concebidos.

Assim, a teoria pedagógica de Freire está ancorada no diálogo, em consonância com a preocupação dialética presente. Nessa perspectiva, aponta a reconstrução da democracia, com a finalidade da busca pela libertação.

A sua contribuição direciona os indivíduos a refletirem sobre o método tradicional de ensino, a partir de bases como o diálogo, o respeito, o coletivismo, a fraternidade, enfim, práticas fundadas na ética, assim como no compromisso com a educação. Freire não somente redimensionou o conhecimento, como também anulou o viés autoritário do educador, o qual permeava o ensino tradicional.

As práticas propostas pelos autores vêm ao encontro das ações aplicadas pela Justiça Restaurativa, uma vez que a sua implementação no ambiente escolar pode contribuir para que haja mais respeito nas relações sociais.

A prevenção aparece como principal medida para se 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 esse insira valores à 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 sócio-escolares.

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 institui 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.

Nesse sentido, 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 a compreensão de um novo modelo para o Poder Judiciário.

Esse seria um modelo, como já dito, mais inclusivo e dialógico, alinhado aos fundamentos da justiça restaurativa. 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. É inegável como essa “cultura jurídica” (ainda identificada como alternativa) pode conferir maior autonomia e aproximação do cidadão para com o sistema de justiça.

Esta pesquisa dirigiu seus esforços para refletir sobre um modelo e uma prática de justiça mais justa e inclusiva, salientando o quão importantes são as pesquisas interdisciplinares e, especificamente aqui, aquelas que partem da área do Direito, pois, desta forma, é possível aproximar o saber do campo jurídico com outras áreas do conhecimento, uma vez que a vida real não fragmenta a realidade em diferentes compartimentos, mas, pelo contrário, é complexa, dinâmica e desigual.

## Referências

AMSTUTZ, Lorraine Stutzman. MULLET, Judy H. **Disciplina Restaurativa para Escolas**. São Paulo: Palas Athena, 2012.

ANDREOLA, Balduino A. **O Processo do Conhecimento em Paulo Freire**. Educação e Realidade, Vol.18, nº1, 1993.

ANDREUCCI, Álvaro G. A. “Uma Revalorização do Direito a partir de Paul Ricoeur: o Justo, a Responsabilidade e a Sustentabilidade”. In: SILVEIRA, Vladimir et. Al. (coord.). **Justiça e [o Paradigma da] Eficiência: celeridade processual e efetividade dos direitos**. Curitiba: Clássica, Justiça, Empresa e Sustentabilidade v.3, 2013.

ANDREUCCI, Álvaro G. A., FELICIO, Claudia J. “**A Proteção da Dignidade Humana no Contexto Global: Paradoxos do Estado Pós-Moderno e a Crise da Democracia Antidualógica**”. Publicado no livro organizado pelo PPGD de Itaúna no marco do V Seminário Internacional “Processo Constitucional e Direitos Fundamentais no Estado Democrático”.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

AZEVEDO, André Gomma de. **O Componente de Mediação Vítima-Ofensor na Justiça Restaurativa: uma Breve Apresentação de uma Inovação Epistemológica na Autocomposição Penal**. In: SLAKMON, C., R. De Vitto, e R. Gomes Pinto, org., 2005. Justiça Restaurativa (Brasília – DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD).

BARROSO, Luis Roberto. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Guilherme Freire de Melo. **Direito da Criança e do Adolescente. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**/ coordenador Leonardo de Medeiros Garcia- 10. ed. rev. atual e ampl.- Salvador: Juspodivm, 2016.

BENEVIDES, Maria Victória. **A Consciência da Cidadania no Brasil**, Mimeo, 1994.

BOCK, Ana Maria Bahia, **Uma Introdução ao Estudo da Psicologia**, 2004.

BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge; AGRA, Walber de Moura. **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2009. p. 7. Texto de José Luis Quadros de Magalhães.

BRANCHER, Leoberto. **Práticas Restaurativas: Manual de Práticas Restaurativas**. Porto Alegre, 2008. (apostila)

\_\_\_\_\_. **Manual de Práticas Restaurativas**, PNUD, 2006.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert. **Homens e Mulheres de “Palavra”**: Diálogo e Educação Popular. In: Revista Portuguesa de Educação, 2009.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos da Mediação e da Conciliação**. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CAPPETTETTI, Mauro e GARTH, Bryant. **Acesso à Justiça**. Tradução de Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre. Fabris. 1988.

CAPPI, Riccardo. **Mediação e Prevenção da Violência**. In: VELOSO, Maria Lomanto; AMORIM, Simone; LEONELLI, Vera. **Mediação Popular: Uma alternativa para a construção da justiça**. Salvador: Juspopoli. 2010.

CARRETERO, Mario. **Construir e Ensinar as Ciências Sociais/HIST**. São Paulo: Artmed, 1997.

CARRIDE, Norberto de Almeida. **Estatuto da Criança e do Adolescente Anotado**. Campinas, SP: Servanda Editora, 2006.

COSTELLO, Bob; WACHTEL, Joshua; WACHTEL, Ted. **Círculos Restaurativos nas Escolas: Construindo um Sentido de Comunidade e Melhorando o Aprendizado**. International Institute for Restorative Practices. Bethlehem: CECOSAMI, 2011.

DE LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloísa. **Teorias Psicogênicas em Discussão**. 21ª edição. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os Quatro Pilares da Educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortezo.

DORÓ, Tereza Nascimento Rocha Dóro. **Princípios no Processo Penal Brasileiro**, Campinas – SP: Copola, 1999.

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

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa**. 43ª Ed. São Paulo: Editora Paz e terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação** - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Heloísa. **O Desenvolvimento Infantil**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GARAPON, Antoine; GROS, Frédéric; PECH, Thierry. **Punir em Democracia. E a Justiça será.** Lisboa: Piaget, 2001.

HABERMAS, Jürgen. **Passado como Futuro.** Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

HESSEN, J. **Teoria do Conhecimento.** Coimbra: Arménio Amado, 1987. HONDERICH, T. (ed.) *The Oxford companion to Philosophy.* Oxford: Oxford University Press, 1995.

IUNGMAN, Silvia. **La Mediación Escolar.** Buenos Aires, Ed. Lugar Editorial, 1996.

LEITE, Eunice. **A Atividade Advocatícia na Justiça Conciliativa.** Revista Científica Virtual da Escola Superior de Advocacia da OAB-SP N° 13, 2013.

LEMKE, J. L. **Aprender a Hablar Ciencia: Lenguaje, Aprendizaje y Valores.** Espanha, Editora Paidós, 1997.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos Dias.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARSHALL, Tony. In: BRANCHER, L. **Manual de Práticas Restaurativas.** Brasília: PNUD, 2006. v. 1.

MARTINEZ ZAMPA, D. **Mediación Educativa y Resolucion de Conflictos: modelos de implementacion.** Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2005.

MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. **Liberdade de Expressão e Discurso do Ódio.** São Paulo: RT, 2009.

MILHAU, Jacques. "Introduction". In: MARX, Karl & ENGELS, Frederic, **L'idéologie Allemande,** Paris: Sociales, col. Essentiel, 1982.

MIRANDA, Pontes de. **Comentários à Constituição de 1946.** 3. ed. Rio de Janeiro: Borsoi, 1963, t. IV.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: As Abordagens do Processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Marco A. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo, EPU, 1999.

ORTEGA, Rosário et al. **Estratégias Educativas para Prevenção das Violências**; tradução de Joaquim Ozório – Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

PARKER, L. Lynette. **Justiça Restaurativa: Um Veículo para a Reforma?** In: SLAKMON, Catherine (Org.) **Justiça Restaurativa**. Brasília, DF: MJ e PNUD, 2005.

PIAGET, Jean. **O Desenvolvimento do Pensamento: Equilíbrio das Estruturas Cognitivas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1977.

\_\_\_\_\_. **O Nascimento da Inteligência da Criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

\_\_\_\_\_. **O Juízo Moral na Criança**. Tradução Elzon L. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

\_\_\_\_\_. **Biologia e Conhecimento**. 2<sup>a</sup> Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1958. (ed original 1947)

PRANIS, Kay. **Processos Circulares**. Editora Palas Athena, 2010.

RAPPAPORT, C.R. **Modelo Piagetiano**. In RAPPAPORT; FIORI; DAVIS. **Teorias do Desenvolvimento: Conceitos Fundamentais**.

SALES, Lília Maia de Moraes. **Justiça e Mediação de Conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2007.

SCARANCE, Antonio Fernandes. **O Papel da Vítima no Processo Penal**. São Paulo: Malheiros Editores Ltda, 1995.

SERRANO, Pablo Jiménez. **Direitos Fundamentais, Inclusão Jurídica e Cidadania**. Rio de Janeiro: Editora Foa, 2016.

SIDMAN, Murray. **Existe algum outro Caminho? Coerção e suas Implicações**. Tradução: ANDERY, Maria Amália; SÉRIO, Tereza Maria. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

SILVA, João Roberto da. **Arbitragem**. 2.ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da Modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

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.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança**. 4. Ed. São Paulo : Enio Matheus Guazzelli, 1996.

WARAT, Luis Alberto. **Em Nome do Acordo: A Mediação no Direito**. Argentina: Almed, 1998

ZEHR, Howard. **Trocando as Lentes: Um Novo Foco Sobre o Crime e a Justiça**. Editora Palas Athena. 1ª edição. 2008.

ZUCCHI, Maria Cristina. **Breves Comentários sobre os Meios Alternativos de Solução de Conflitos e as Dificuldades de sua Inserção na Cultura Litigiosa**. Revista Científica Virtual da Escola Superior de Advocacia da OAB-SP Nº 13, 2013.

### **Em Meio Eletrônico**

BECKER, Fernando. **O que é o Construtivismo?** Ideias, n. 20. São Paulo: FDE, 1994. p. 87-93. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_20\\_p087-093\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf) - acesso em: 14 mai. 2017.



Brasil Escola – Disponível em:

<http://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/professoreducador-uma-proposta-etica-na-educacao.htm> - acesso em: 20 mai. 2017.

BRAYNER, Flávio Henrique Albert - **Homens e Mulheres de "Palavra": Diálogo e Educação Popular** -. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/pdf/374/37411987009.pdf> - acesso em: 06/12/2017.

CHALITA, Gabriel. Palestra: **A Ética na Construção do Conhecimento**, disponível em:

<https://spo.ifsp.edu.br/destaques/398-gabriel-chalita-ressalta-a-import%C3%A2ncia-do-di%C3%A1logo-em-palestra-sobre-%C3%A9tica> – acesso em: 05 out. 2017.

CHALITA, Gabriel. **O Papel do Professor na Construção da Cidadania**. Disponível em:

<http://www.chalita.com.br/index.php/o-escritor/textos/item/227-o-papel-do-professor-na-constru%C3%A7%C3%A3o-da-cidadania.html> – acesso em: 12 fev. 2018.

CNJ – **Conselho Nacional de Justiça** - Disponível em:

<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/85421-justica-em-numeros-indica-os-assuntos-mais-demandados-em-2016-nos-tribunais> - acesso em: 05 fev. 2018.

CF/88 - **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** – Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) - acesso em: 12 de mai. 2017.

CONIMA – **Conselho Nacional das Instituições de Mediação e Arbitragem** – Disponível em: <http://www.conima.org.br/arquivos/4682> - acesso em: 08 mai. 2018.

DIAS. Luciano Souto. **A Conciliação como Alternativa Eficaz para a Solução dos Conflitos**. Jornal Diário do Rio Doce. Disponível em:

<http://www.drd.com.br/edicao.asp?id=50081800051604410000> - acesso em: 14 jul. 2015.

ECA - **Estatuto da Criança e do Adolescente** – Lei nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. – Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm) - acesso em: 20 set. 2017.

Governo do Estado de São Paulo. **Secretaria do Estado de São Paulo. Resolução SE 41/2017.** Disponível em:

<http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=20170106001> – acesso em: 15 mai. 2017.

JUSTIÇA PARA O SÉCULO 21. Disponível em:

[http://www.tjrs.jus.br/export/poder\\_judiciario/tribunal\\_de\\_justica/corregedoria\\_geral\\_da\\_justica/projetos/projetos/justica\\_sec\\_21/J21\\_TJRS\\_cor.pdf](http://www.tjrs.jus.br/export/poder_judiciario/tribunal_de_justica/corregedoria_geral_da_justica/projetos/projetos/justica_sec_21/J21_TJRS_cor.pdf) - acesso em: 05 jun. 2017.

CNJ – Conselho Nacional de Justiça - **Justiça em Números 2018** – Disponível em:

<https://www.conjur.com.br/dl/justica-numeros-2018-2408218compressed.pdf> - acesso em: 13 jan. 2018.

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ - **Conciliação e Mediação** – Disponível em:

<http://www.cnj.jus.br/programas-e-acoas/conciliacao-e-mediacao-portal-da-conciliacao> - acesso em: 17 fev. 2017.

LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. – Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm) - acesso em: 15 jul. 2017.

LEI 9099/95 - **Dispõe sobre os Juizados Especiais Cíveis e Criminais** – Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9099.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9099.htm) - acesso em: 21 jul. 2018.

LEI 10.741/03 - **Dispõe sobre o Estatuto do Idoso** – Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2003/L10.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.741.htm) - acesso em: 23 mai. 2018.

MARSHALL, Gabrielle, **Informativo Interação Magistratura**, Disponível em:

<https://api.tjsp.jus.br/Handlers/Handler/FileFetch.ashx?codigo=20826> – acesso: em 20 set. 2017.

MARTÍNEZ, Sérgio Rodrigo. **Mediação para a Paz: Ensino Jurídico na era Medialógica.**

Teresina, ano 9, n. 707, 12 jun. 2007. Disponível em:

<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=6863> Acesso em: 10 jul. 2017.

MEC – **Ministério da Educação e Cultura** – Disponível em:  
<http://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania> - acesso em : 18 jun. 2017.

\_\_\_\_\_ - **Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais** - Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> - acesso em: 24 set. 2017.

Organização das Nações Unidas. Conselho Econômico e Social. Resolução nº. 12, de 2002. **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-econmico-e.html> - acesso em: 20 mar. 2017.

OZÓRIO, Antonio Nunes - **Estante Da Educação** - Disponível em:

<http://estantedaeducacao.com.br/professor-mediador-escolar-e-comunitario/> - acesso em: 20 nov. 2017.

PINTO, Renato Sócrates Gomes - **A Construção da Justiça Restaurativa no Brasil** – Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/9878/a-construcao-da-justica-restaurativa-no-brasil/1> - acesso em: 10 mar. 2018.

Resolução de 2002/12, da ONU – **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-econmico-e.html> - acesso em: 16 out. 2017.

Resolução 41/2017, da Secretaria do Estado de São Paulo – **Institui o Projeto Mediação Escolar e Comunitária na Rede Estadual de Ensino de São Paulo** - Disponível em: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/41\\_17.HTM?Time=28/09/2017%2006:04:37](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/41_17.HTM?Time=28/09/2017%2006:04:37) - acesso em 05 jan. 2018.

Relatório Delors - **Um Tesouro a Descobrir** - Relatório para Unesco - Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf> - acesso em 10 fev. 2017.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; RODRIGUES, Paula Janaina Meneses **O Diálogo como Possibilidade de Mediação da Violência na Escola** - Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/894/89427917012.pdf> - acesso em: 13 jan. 2017.

Secretaria da Educação de São Paulo - **Sistema de Proteção Escolar (ROE)** – Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/spec/registros-de-ocorrencias-escolares-roe/> - acesso em: 24 nov. 2017.

UDEMOMO – **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](http://www.udemo.org.br/Destaques/Destaque_263_Regimento.htm) - acesso em: 01 nov. 2017.

**ANEXOS**

## Anexo 1 – Termo de Autorização

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO (pode ser feito no ato da matrícula)**

Eu,.....

(pai, mãe ou responsável) pelo

aluno.....da.....série, da

Escola.....

autorizo o meu filho a participar de eventual reunião restaurativa para a qual for convidado na unidade escolar, a ser coordenado pela própria escola, e também das atividades de pesquisa destinadas a avaliar esta experiência.

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP

## Anexo 2 – Lista dos Participantes (Pré-Círculo)

<b>Nome do convidado</b>	<b>Condição*</b>	<b>Endereço**</b>	<b>Bairro</b>	<b>Ata da visita/contato</b>
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP

## Anexo 3 – Lista de Participantes (Círculo)

<b>Nome do participante</b>	<b>Condição*</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>
1 -			
2 -			
3 -			
4 -			
5 -			
6 -			
7 -			
8 -			
9 -			

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP



## Anexo 4 – Necessidades a serem Atendidas

Nome do participante	Necessidade
1	
2	
3	
4	
5	

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP

## Anexo 5 - Minuta do Acordo:

<b>Ação*</b>	<b>Participante responsável**</b>	<b>Condição***</b>	<b>Quando</b>
1			
2			
3			
4			
5			

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP

## Anexo 6 – Verificação do Cumprimento do Acordo

<b>Nome do participante</b>	<b>Meio de contato</b>	<b>Data</b>
1		
2		
3		
4		
5		

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP

## Anexo 7 – Convite aos Membros da Comunidade

### **PARTICIPE DAS MEDIAÇÕES OU DOS CÍRCULOS RESTAURATIVOS!**

Estudante, familiar de alunos, morador da comunidade, aposentados, profissionais em geral, funcionários da escola:

SE VOCÊ É UMA PESSOA QUE SABE OUVIR OS OUTROS, SE INTERESSA EM AJUDAR, ACREDITA NO DIÁLOGO COMO FORMA DE RESOLVER PROBLEMAS, E QUER CONQUISTAR NOVOS HORIZONTES POR MEIO DE UM TRABALHO VOLUNTÁRIO, INSCREVA-SE NESTA ESCOLA (nome da escola), COM O FUNCIONÁRIO (nome do funcionário) PARA SER UM/A “MEDIADOR OU FACILITADOR DE PRÁTICAS RESTAURATIVAS”.

Você irá receber as devidas orientações sobre como realizar este trabalho nesta escola.

Condições: ter o perfil adequado, ser morador da comunidade e ter disponibilidade para oferecer, no mínimo, 4 horas semanais de trabalho voluntário à escola.

\*Fonte: Guia para Educadores - Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – MPSP