

Reflexão sobre violência escolar à luz da justiça restaurativa: um relato de experiência

Helen Jane Passeri ¹, *Elis Palma Priotto* ²

Resumo: O presente artigo relata uma experiência vivenciada em meio educacional, cujo objetivo foi apresentar aos participantes o Círculo de Paz e conhecer a opinião dos mesmos sobre a possibilidade de utilizar a técnica como um instrumento de prevenção à violência escolar. A atividade foi realizada em uma turma do Programa de Mestrado em Ensino da Universidade Estadual do Oeste do Paraná como parte avaliativa da disciplina Eletiva Ação Docente e Ensino de Ciências e Matemática. O estudo contou com uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e observacional. Os dados foram obtidos a partir das discussões em sala de aula e pelas respostas às perguntas norteadoras durante a atividade do Círculo. O referencial teórico baseou-se nos estudos sobre violência, em especial a violência escolar, bem como em autores que defendem o fomento de valores pacíficos universais como participação, diálogo, igualdade, justiça social e respeito à diversidade e apresentam algumas práticas restaurativas como ferramentas de enfrentamento à violência. A vivência do Círculo de Paz pelos professores em sua maioria atuantes na educação básica do município, naquele momento na condição de alunos do mestrado em ensino, gerou uma discussão rica sobre as possibilidades de utilização da técnica, em especial para abordar a violência. Ao final da atividade todos manifestaram impressões positivas quanto à utilização do círculo de paz no enfrentamento a violência escolar.

Palavras-chave: Violência na escola; Professor; Justiça restaurativa; Círculo de paz.

The importance of reflection on school violence in the light of restorative justice: an experience report

Abstract: This article reports an experience lived in an educational environment, whose objective was to present the participants the Peace Circle and to get their opinion on the possibility of using the technique as an instrument to prevent school violence. The activity was carried out in a class of the Master's Program in Teaching at the State University of Western Paraná as an evaluative part of the discipline Elective Teaching Action and Science and Mathematics Teaching. The study had a qualitative, descriptive and observational approach. The data were obtained from the discussions in the classroom and from the answers to the guiding questions during the activity of the Circle. The theoretical framework was based on studies on violence, especially school violence, as well as on authors who defend the promotion of universal peaceful values such as participation, dialogue, equality, social justice and respect for diversity and present some restorative practices as tools for coping with violence. The experience of the Peace Circle by the majority of teachers working in basic education in the municipality, at that time as students of the master's degree in teaching, generated a rich discussion about the possibilities of using the technique, especially to address violence. At the

¹ Licenciada em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Discente do Programa de Pós-Graduação (mestrado) em Ensino, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Câmpus de Foz do Iguaçu. Psicóloga no Núcleo de Apoio a Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). E-mail: helen.passeri@gmail.com.

² Graduada em Enfermagem e Obstetrícia com licenciatura pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Câmpus de Cascavel. Doutorado em Ciências pela Universidade de São Paulo - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto USP-RP. Docente do curso de Enfermagem e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Ensino na Unioeste, Câmpus de Foz do Iguaçu. E-mail: elis.priotto@gmail.com.

end of the activity, everyone expressed positive impressions regarding the use of the peace circle to face school violence.

Keywords: Violence at school; Teacher; Restorative justice; Peace circle.

1. Introdução

Violência Escolar: Como cheguei neste tema? O tema violência escolar sempre permeou a minha história. Eu fui uma criança tímida e reprimida diante de figuras de autoridade. Nos anos iniciais da escola tive muita dificuldade em exatas e pouco estímulo da família e da escola para sanar as dificuldades. Ainda que não me expressasse em palavras, sempre observei grupos e exercitei a escuta atenta e a empatia para com pessoas em situação de vulnerabilidade. Características de personalidade, somadas a experiência de vida, me aproximaram da prática da conciliação e mediação de conflitos. Suponho que tenha começado essa trajetória dentro da minha própria casa. Sou filha mais velha de quatro irmãos, tendo a incumbência de cuidar dos menores. Mediar conflitos não foi algo que escolhi, mas aos poucos, comecei a perceber que em meus vínculos sociais, como escola, trabalho havia um movimento de minha parte em prol da comunicação e consenso entre as pessoas. Quanto ao universo escolar, desde muito cedo percebi certa intolerância dos professores para com as limitações dos alunos.

Nessas quatro décadas de vida presenciei alguns casos de violência, tanto em relação a mim quanto a pessoas pertencentes a minha rede social. A título de exemplo, relatarei brevemente uma situação ocorrida comigo durante a segunda série (atualmente terceiro ano) do ensino fundamental. Era um dia de aula comum em que a professora ensinava a divisão, uma das quatro operações matemáticas, conforme explicava, ela chamava alunos no quadro para realizar uma divisão e demonstrar para a classe. Eu fui uma das escolhidas para ir ao quadro e, diante da ansiedade de estar em público e da percepção do grau de dificuldade da atividade, paralisei. No entanto, sem coragem para dizer que não havia entendido o processo de divisão, iniciei o exercício. Após um tempo ali, sem progredir, colocando números aleatórios para apresentar a professora, esgotou-se a paciência da mesma, que ao proferir umas palavras ofensivas, foi até a sala ao lado chamar outra professora para que atestasse a minha incapacidade.

Nesse ínterim, os colegas da classe, compadecidos, ditaram o cálculo para mim e quando a professora voltou com a colega, a divisão estava pronta e correta. Ela entendeu isto como uma afronta de minha parte, pois ao virar as costas eu realizei a tarefa. Então ela proferiu umas palavras, das quais eu não me lembro, mas recordo-me bem do sentimento de vergonha, constrangimento e impotência que me acometeram. Voltei para o meu lugar e nunca mais se falou no assunto.

Fiquei grata aos meus colegas, mas muito envergonhada pelo ocorrido e como menciona Morrison (2005, p. 299), “A vergonha pode se tornar uma barreira à manutenção das relações sociais saudáveis”. De fato, após esse episódio me senti excluída e me distanciei dos colegas e da professora. Esta cena me acompanhou por anos até que eu entendesse que eu não era culpada, que sofri uma violência e que a escola foi feita para o diálogo, para as trocas e não para intolerância e acusações. Não obstante, acredito que o meu interesse em trabalhar com professores tenha relação com esse episódio da infância que marcou a minha vida acadêmica. Sobre isto Freire (1996) afirma que é possível conciliar o rigor científico do educador com a amorosidade necessária à aprendizagem:

A competência técnico científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados. É preciso aprender a ser coerente (FREIRE, 1996, P. 07).

Abro aqui um parêntese em minha história para dizer que embora muitas situações por mim vivenciadas envolvessem questões de resolução de conflitos, eu não tive acesso a programas de mediação e conciliação formal, tendo em vista que no âmbito jurídico a prática de conciliação e de mediação requer um procedimento estruturado e a capacitação de uma terceira pessoa, neutra e imparcial incumbida e treinada para facilitar o diálogo entre as partes, com vistas à construção de autonomia e solidariedade na busca da melhor solução para o conflito (PARANÁ, 2020).

A busca por capacitação ocorreu mais recentemente, por necessidades profissionais, após ingressar em uma universidade pública no cargo de Psicóloga. Iniciei nesta instituição com projetos na área de gestão de pessoas e não demorou a surgir problemas de relacionamento interpessoal, o que exigiu de mim uma capacitação neste âmbito.

Nesta instituição participei também da Comissão de Ética Institucional por um período de dois anos. As denúncias trazidas para esta instância, em sua maioria se restringiam a dificuldades de relacionamento interpessoal entre professores e alunos, ou entre os próprios servidores da universidade. O Código de Ética do Servidor Público Federal, Decreto nº 1.171/1994 não dava conta de resolver os problemas, visto que previa aplicações de sanções específicas para os servidores, mas não propunha soluções para problemas de relacionamento e tampouco contemplava os estudantes. Foi quando busquei, juntamente com os demais membros da comissão de ética, alternativas e medidas mais restaurativas e menos punitivas.

Pesquisando o exemplo de outras instituições de ensino, encontrei o Espaço de Diálogo e Reparação (EDR), existente na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Por meio desse espaço, conheci a Justiça Restaurativa, e com ela a técnica dos Círculos de Paz, o qual será retratado com mais detalhes ao longo do texto. Logo comecei a estudar o tema e a participar de treinamentos e capacitações como facilitadora dos Círculos de Paz. A Justiça Restaurativa foi um diferencial para mim porque veio de encontro a uma visão de mundo inclusiva e integrativa da qual sou adepta.

Ao mesmo tempo em que buscava conhecimento na área de Justiça Restaurativa, houve a oportunidade de mudar de setor dentro da Universidade e compor uma equipe multiprofissional no Núcleo de Apoio a Acessibilidade e Inclusão. A mudança de setor trouxe maior proximidade ao universo dos discentes e da temática acessibilidade e inclusão e oportunizou atividades relacionadas à formação de docentes e o ingresso como aluna regular ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

A partir do ingresso no mestrado, e o interesse no tema violência escolar, iniciamos a pesquisa com foco na identificação do impacto da violência na prática de ensino do professor e na possibilidade de demonstração da técnica do Círculo de Paz como uma alternativa para abordar a violência em sala de aula.

A escolha dessa temática neste estudo deu-se em virtude da necessidade de descrever os caminhos percorridos durante uma disciplina eletiva do programa de mestrado em ensino. Sua finalidade foi demonstrar a técnica do Círculo de Paz como uma das formas de enfrentamento a violência escolar. Embora a atividade tenha ocorrido com alunos da pós-graduação, vale salientar que todos eram professores da educação básica e as discussões durante as aulas se deram em torno da ação docente na disciplina da matemática e suas possibilidades e limitações frente aos temas transversais, dentre eles a violência.

Nessa perspectiva, o objetivo do artigo foi apresentar aos participantes a técnica do Círculo de Paz, tendo como problemática de estudo qual a opinião dos professores participantes, na condição de alunos do mestrado em ensino sobre o Círculo de Paz como um dos instrumentos possíveis de prevenção a violência escolar.

2. Violências e suas vicissitudes

Consideramos relevante fazer alguns apontamentos quanto às semelhanças e diferenças entre a palavra violência e os termos força e agressividade, usados muitas vezes como sinônimos. Entendemos que a agressividade faz parte da natureza humana, contudo a “Violência não é agressividade, apenas uma de suas expressões; e não é uma exigência da natureza que a agressividade seja traduzida em violência” (MULLER, 2006, p. 29).

Nesta mesma linha de raciocínio, Jares (2002, p. 84) afirma que “[...] a agressividade é parte da conduta humana, não negativa em si mesma, mas positiva e necessária como força para a autoafirmação física e psíquica do indivíduo, e especialmente determinada pelos processos culturais de socialização” (tradução nossa)¹.

Ruiz (2009) destaca a importância de diferenciar a agressividade de violência a fim de não naturalizarmos a mesma, justificando-a como algo natural e instintivo. Embora a agressividade tenha esse aspecto instintivo e pareça estar diretamente ligada a preservação da espécie, entendemos que o limiar entre agressividade e violência é estreito, o que exige cautela ao tratar do assunto. A violência quando assume um caráter coletivo, é devastadora e vem sendo debatida por estudiosos ao longo dos tempos. “O problema fundamental do destino da espécie humana me parece que é o seguinte: se, e até que ponto, a evolução civil dos homens conseguirá dominar as perturbações da vida coletiva provocadas por sua pulsão agressiva e autodestrutiva” (FREUD, 1970, p. 121).

A mesma lógica se aplica ao uso da palavra força como sinônimo de violência. Para Muller (2006, p. 32), o significado moral de força “[...] é a qualidade de alguém que tem a coragem de recusar submissão à lei da violência” e o oposto da força “[...] é aquela fraqueza que consiste na inabilidade de resistir à embriaguez da violência”. Desta forma, concluímos que nem sempre a palavra força está vinculada ao uso da violência, pelo contrário, ela pode significar resistência. Sua acepção está relacionada ao contexto, a intencionalidade e aos processos de aculturação.

Diante das considerações tecidas entre os termos agressividade, violência e força percebe-se que devido as suas nuances, a violência é um assunto complexo de ser estudado e entendido. Além disto, a responsabilidade por preveni-la e combatê-la percorre os diferentes setores da sociedade. Isto pode ser visto em (MINAYO; RAMOS, 1999, p. 05, grifo do autor): “[...] a violência é um *problema da sociedade*, que desde a modernidade o tem tratado no âmbito da justiça, da segurança pública, e como objeto de movimentos sociais”.

Feito tais apontamentos, deixamos aqui o conceito de violência defendido pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e cunhado por Dahlberg e Krug (2006), com um enfoque ao uso da força física ou poder.

A OMS define a violência como o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação (DAHLBERG E KRUG, 2006, p. 1165).

Em linhas gerais, este conceito pode ser aplicado à violência escolar, contudo por ser um ambiente diversificado, com interações entre pessoas provenientes de diferentes configurações familiares e em pleno desenvolvimento, consideramos relevante pontuar os tipos de violências encontrados no ambiente educacional.

Priotto, (2011, p. 96) aborda a violência no ambiente educacional como “[...] uma construção social, que se dá em meio a interações entre sujeitos no espaço escolar, como um processo que

¹“La agresividad forma parte de la conducta humana, no negativa en sí misma sino positiva y necesaria como fuerza para la autoafirmación, física y psíquica, del individuo, y especialmente determinada por los procesos culturales de socialización”.

compreende tanto relações externas como internas”. Destacamos aqui o termo interações entre sujeitos, tendo em vista que a escola não está isolada e esse relacionamento com a rede social em seu entorno é retroalimentado o tempo todo. Desta forma, ainda que didaticamente haja uma tipologia das violências, consideramos importante manter a visão macro da escola enquanto instituição, bem como da violência e seus desdobramentos a partir de uma visão integrada e não polarizada.

Charlot (2002) diferencia os vários tipos de violência escolar e atribui o termo violência na escola para a violência ocorrida dentro do espaço da escola sem relação com o contexto escolar. Já o termo violência à escola diz respeito aos atos violentos cometidos contra o patrimônio da escola e aqueles que o representam e por fim, a nomenclatura violência da escola refere-se à violência simbólica e está relacionada à forma como a instituição trata seus estudantes.

Priotto e Bonetti (2009) corroboram os achados de Charlot (2002), com relação aos tipos de violência escolar e acrescentam que:

A violência *na* escola em alguns casos deve ser analisada como a violência *da* escola: aluno agredir ou usar de forças ou não contra o professor, diretor ou funcionário. Caracteriza-se uma violência aquela gerada pela instituição escolar e seus agentes ou através do trato a partir de regras e normas estabelecidas (PRIOTTO E BONETTI, 2009, p. 9).

Outrossim, Gadotti (1995) afirma que a escola contribui com a evasão e seletividade dos estudantes na medida em que atua como máquina seletiva da sociedade. Entendemos que em seu processo histórico, a comunidade escolar foi escamoteada em suas raízes, de maneira que para haver um reconhecimento da ancestralidade dos povos, para dar visibilidade à violência, em especial contra o povo negro, alvo constante de racismo e de intolerância religiosa, é essencial um olhar crítico para o ser e fazer a educação, em um movimento constante entre presente e passado. Reinhardt (2005, p. 198) salienta: “[...] a politização da semiose identitária seria um fenômeno sempre associado a uma politização do tempo, realizando-se pelo movimento simultâneo de construção da contemporaneidade e da ancestralidade”. Desta forma, entendemos que o fazer educação requer esse olhar crítico e inclusivo para as ancestralidades, estimulando o resgate cultural de cada raça representada no espaço escolar.

Junges, Kotz e Everling (2019, p. 55) ressaltam: “[...] o sentido da educação é compreender o mundo em que se vive e criar condições para que as novas gerações se tornem responsáveis por ele, conservando-o e renovando-o”. A partir de tais apontamentos, qual seria a função da escola com relação à violência? Para Muller (2006), uma proposta educacional completa deve incluir instrução e educação. O autor define instrução como transmissão de conhecimentos científicos e técnicos, com foco no saber fazer. Já a educação se refere aos valores que dão significado à vida, que preparam a pessoa para lidar com a violência, o sofrimento e a morte, bem como auxilia na descoberta do bem viver por meio da não violência e da aceitação da diversidade humana.

Klaus, Lübeck e Silva (2018, p. 536) acrescentam: “[...] não é possível formar para a inclusão, simplesmente. A inclusão é um processo contínuo que depende e se dá pela experiência, pela convivência na diversidade; é uma experiência que perpassa transversalmente as relações humanas”. Observamos que não há em nosso modelo de educação, formação contínua dos professores por meio da convivência na diversidade e resolução dos conflitos oriundos dessa convivência. Da mesma forma, não há uma formação dos estudantes no sentido de promoção dos valores humanos e reflexão sobre os conflitos.

[...] Em uma profissão em que lidamos quase diariamente com conflitos, paradoxalmente não temos sido formados para enfrentá-los. Esta disfunção ou contradição não seria assim se levássemos em conta que nossos sistemas educativos têm sido construídos sobre um modelo

técnico-positivista no qual a realidade do conflito não se contempla [...] (JARES 2002, p. 8, tradução nossa).¹

Charlot (2002 p. 436) ressalta: “[...] o problema não é fazer desaparecer da escola a agressividade e o conflito, mas regulá-los pela palavra e não pela violência – ficando bem entendido que a violência será bem mais provável na medida em que a palavra se tornar impossível”. Em acordo com esse postulado, é que propomos práticas alternativas para serem utilizadas na escola, posto que o diálogo é de suma importância neste processo, assim como as práticas restaurativas que abordaremos neste estudo.

3. Práticas Restaurativas em Instituições de Ensino

Para Junges, Kotz e Everling (2019, p. 58, grifo do autor), “[...] é importante pensar a educação como um propósito, enquanto compreensão de que o mundo não está dado, que é preciso interpretá-lo através da relação, da “conversa” entre os sujeitos, estar atento aos diferentes “eus” que compõem na definição deste mundo”. Para tanto, é imprescindível uma boa comunicação, ainda que a ação de dialogar no espaço escolar não seja tarefa fácil. Em se tratando de prevenção da violência, o desafio da comunicação é maior tanto para alunos quanto professores. Morin (1996) destaca:

Entre os humanos estabelece-se o paradoxo, ligado pelos demais ao jogo dialético dos princípios de inclusão e de exclusão, de ter muita comunicação e muita incomunicabilidade. Mas, ao menos, temos a possibilidade de comunicar-nos nossa incomunicabilidade, o que efetivamente permite tornar complexo o problema da comunicação (MORIN, 1996, p. 52).

O autor citado traz a complexidade do problema da comunicação, ao mesmo tempo em que sugere a possibilidade de refletirmos e conversarmos sobre a nossa incomunicabilidade. Com isto, entendemos a importância de identificar entre os professores as arestas na comunicação e promover a reflexão sobre o tema, a fim de alcançar um diálogo fluído na comunicação, alicerçado no respeito e reconhecimento das necessidades do outro.

Sobre isto, Rosenberg (2006), precursor da abordagem Comunicação Não Violenta (CNV), a qual emprega os princípios das práticas restaurativas², enfatiza o exercício de falar e ouvir pautado na observação, no sentimento, nas necessidades e nos pedidos.

A CNV nos ajuda a nos ligarmos uns aos outros e a nós mesmos, possibilitando que nossa compaixão natural floresça. Ela nos guia no processo de reformular a maneira pela qual nos expressamos e escutamos os outros, mediante a concentração em quatro áreas: o que observamos, o que sentimos, do que precisamos, e o que pedimos para enriquecer nossa vida (ROSENBERG, 2006, p. 32).

¹ [...] en una profesión en la que lidiamos casi diariamente con conflictos paradójicamente no hemos sido formados para afrontarlos. Esta disfunción o contradicción no es tal si tenemos en cuenta que nuestros sistemas educativos han sido contruidos desde un modelo técnico-positivista en el que la realidad del conflicto no se contempla [...] (JARES, 2002. P. 81).

²O conceito de Práticas Restaurativas tem sua origem na Justiça Restaurativa. Ambas são constituídas por diferentes ferramentas que possibilitam um espaço de diálogo, contribuindo de forma efetiva para a reparação de danos, restauração de vínculos, promoção de responsabilizações, permitindo integração e pacificação comunitária. Portanto, representam uma alternativa para as políticas excludentes. Disponível em: <http://www.justicarestaurativa.com.br/portal/index.php/o-que-e-justica-restaurativa/o-que-sao-praticas-restaurativas>.

Portanto, a CNV baseia-se em habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas. Rosenberg (2006) nos convida a colocar em prática essa premissa e sempre nos lembrarmos de como nós, humanos, deveríamos nos relacionar uns com os outros – e vivermos de modo que se manifeste concretamente esse conhecimento.

Percebemos que a sociedade atual, cada vez mais reage com respostas automáticas e julgamentos moralizadores para determinados comportamentos. Essas respostas ou julgamentos foram denominados de Comunicação Alienante da Vida por Rosenberg (2006). Segundo o autor, essa forma patogênica de comunicação é a alavanca para a atribuição de culpa a professores e alunos por meio de termos depreciativos ou rotulações do tipo: ‘preguiçoso’, ‘mau-caráter’, ‘problemático’, ‘drogado’, ‘insensível’, entre outros.

É possível que alguns conflitos em sala de aula decorram de meios impróprios de comunicação, os quais não são reconhecidos facilmente pelos estudantes e professores. Assim, faz-se necessário uma reflexão sobre a violência escolar a ponto de os professores perceberem que a mesma não vem de fora, ela está entrelaçada em nosso cotidiano, ora proveniente dos estudantes, ora dos próprios professores. Priotto e Boneti (2009) afirmam:

[...] a violência escolar apresenta formas e características diferenciadas à escola, agindo não apenas como vítima, mas também como produtora de violência. Mesmo assim observa-se que [...] apenas uma minoria de professores admite que a escola produz violência, salientando que as causas que contribuem para o aumento da violência escolar são problemas que o aluno traz de casa (PRIOTTO; BONETI, 2009, p. 178).

Uma das maneiras de olhar para a violência escolar levando-se em conta as suas nuances é por meio dos princípios e técnicas da justiça restaurativa, mais especificamente do Círculo de Paz, o qual teve origens em práticas restaurativas de resolução de conflitos tornando-se um ramo do sistema jurídico no Brasil e em diversos países, denominado como Justiça Restaurativa. De acordo com o Artigo 1º da Resolução nº 225 de 31 de maio de 2016 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ):

A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado (BRASIL, 2016).

Com base no que foi relatado esse conjunto ordenado de princípios, métodos, técnicas e atividades expandiu-se e atualmente vem sendo utilizados por escolas brasileiras e estrangeiras, dentro de uma perspectiva sociocultural, visando à prevenção de violência, por meio do fomento de valores pacíficos universais e fortalecimento de vínculos.

Para Pelizzoli (2016, p. 21), “A Justiça Restaurativa tem seu ápice no encontro interpessoal, portanto no diálogo autêntico, e no que metodologicamente se chama de Círculo, com suas variações e nomenclaturas assemelhadas”. Neste estudo, optamos pela nomenclatura utilizada por Kay Pranis (2010), a qual denominou Círculo de Construção de Paz ou Círculo de Paz a metodologia que foi desenvolvida para atender a uma demanda do departamento correcional de Minnesota nos Estados Unidos da América entre os anos de 1994 e 2003. Pranis (2010), junto com sua equipe se propôs a trabalhar de forma diferenciada com os envolvidos em delitos e percebeu uma conectividade entre os participantes.

O círculo de construção de paz é, acima de tudo, um lugar para criar relacionamentos. É um espaço em que os participantes podem se conectar uns com os outros. Essa conectividade

inclui não só a ligação com o facilitador ou a pessoa que trabalha com o jovem (professor, conselheiro, etc.), mas também com os outros participantes. [...]. O círculo de construção de paz é um lugar para se adquirir habilidades e hábitos para formar relacionamentos saudáveis, não só dentro do círculo, mas também fora dele (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 16).

Conforme Pranis (2010), embora os círculos de paz tenham se originado no contexto da justiça criminal, ao longo dos anos os voluntários que trabalhavam no projeto perceberam a sua eficácia para situações não relacionadas ao crime e estenderam os círculos para escolas, locais de trabalho, igrejas, associações de bairro, entre outros. Com a utilização dos círculos nos mais variados espaços e para tratar de diferentes demandas, surgiu uma terminologia para diferenciar os vários tipos de círculos. Contudo, a nomenclatura que integra todos esses subtipos continua sendo o “Círculo de Paz”, subdividindo-se em círculo de diálogo, de compreensão, de restabelecimento, de apoio, de sentenciamento, de resolução de conflitos, de reintegração e de celebração.

O foco deste trabalho é apenas o círculo de diálogo que de acordo com Pranis (2010), consiste em explorar o assunto sob vários pontos de vista, sem a pretensão de resolução de algum conflito. Em face das diversas perspectivas presentes, todos são ouvidos com respeito e estimulados a reflexão.

4. Metodologia

Este estudo contou com uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e observacional. Minayo e Sanches (1993, p. 245) afirmam: “[...] o nível dos significados, motivos, aspirações, atitudes, e valores, que se expressa pela linguagem comum e na vida cotidiana – o objeto da abordagem qualitativa”. Portanto, dentro deste espectro de linguagens apontados pelos autores para uma análise qualitativa é que foi aplicada a técnica do Círculo de Paz com fins de responder à nossa pergunta e ao mesmo tempo estimular a reflexão sobre a violência escolar entre os participantes.

A atividade foi realizada no ano de 2018, com discentes do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como parte avaliativa da disciplina Eletiva: Ação Docente e Ensino de Ciências e Matemática.

Nesta turma cursaram dez discentes, todos profissionais da educação sendo em sua maioria professores de ciências e matemática do ensino básico, dos quais sete eram formandos em Licenciatura em Matemática, um formado em Licenciatura em Física, um formado em Licenciatura em Ciências Biológicas e uma formada em Psicologia. A maioria possuía pós-graduação lato sensu com experiência em sala de aula de um a vinte e um anos de docência.

O objetivo da atividade foi demonstrar a técnica do Círculo de Paz e suas possibilidades na abordagem da violência escolar, buscando-se responder a pergunta: Os professores participantes, na condição de alunos do mestrado em ensino consideraram a atividade como um instrumento possível de ser realizado em sala de aula no sentido de promover uma reflexão e até mesmo a prevenção da violência escolar?

Embora o nome da atividade deixe subentendido, é importante frisar que os encontros são realizados sempre em círculo, preferencialmente sem mesa no centro com a finalidade de representar igualdade de direitos e hierarquia. Quanto à metodologia de execução do círculo foi seguida de acordo com o proposto por Pranis (2010), por meio de um rito que possui as seguintes etapas:

1. Facilitador do círculo: poderá ser o professor ou outro membro da comunidade previamente capacitado para a aplicação da técnica. De acordo com (BOYES-WATSON; PRANIS, 2011, p. 41), “[...] o papel do facilitador é iniciar um espaço que seja respeitoso e seguro e engajar os participantes a compartilhar a responsabilidade pelo espaço e pelo seu trabalho compartilhado”.

2. Cerimônia de abertura e *check in*: atividade para estabelecer vínculo entre os participantes e convidá-los a deixar por um momento as preocupações diárias, colocando-se completamente presentes no espaço, atentos aos valores do eu verdadeiro.
3. Peça de centro: é montada pelo facilitador na presença dos participantes logo após a cerimônia de abertura. Consiste em uma toalha ou tapete e uma planta simbolizando as necessidades básicas de água, alimento, respiração e a conexão com a terra. É disposto neste centro também materiais a serem utilizados no círculo como canetas, papéis, livros e o objeto que será utilizado para regular o diálogo, denominado “objeto da palavra” ou “bastão da fala”.
4. Discussão de valores e orientações: os participantes expressam os valores necessários e assumem o compromisso de cumpri-los a fim de manter um espaço seguro e favorável ao diálogo.
5. Objeto da Palavra ou bastão da fala: consiste em um objeto escolhido para regular a fala dos participantes. Este objeto passa de forma sequencial no círculo oportunizando a fala somente para quem está de posse deste objeto, assegurando assim a atenção total dos demais participantes e a não interrupção da fala.
6. Perguntas norteadoras: são perguntas realizadas pelo facilitador do círculo de forma a incentivar que o participante partilhe experiências pessoais, evitando-se os conselhos, já que a história do outro geralmente mobiliza os vários níveis emocionais e espirituais das pessoas, criando conexão e abertura para falar de assuntos mais difíceis quando necessário. Nos círculos realizados as perguntas norteadoras foram planejadas de acordo com as discussões anteriores e demandas levantadas acerca do tema.
7. Cerimônia de fechamento e *check out*: atividade de descontração para demarcar o fechamento do círculo e permitir que os participantes fiquem em condições emocionais estáveis para retornar aos seus afazeres.

Cabe salientar que embora os Círculos de Paz sigam um rito, há uma flexibilidade quanto ao subtipo de círculo, ao público e local de realização tendo em vista que o mais importante é a conectividade construída e o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis.

5. Resultados e discussões

Durante a atividade do círculo, buscou-se proporcionar um ambiente favorável às discussões do tema, bem como desenvolver a confiança do grupo e deixá-los à vontade para expor suas experiências. Observou-se que os participantes ficaram curiosos e um tanto apreensivos no início, e aos poucos foram demonstrando maior desenvoltura. Cada professor, a sua maneira contribuiu com sua experiência de forma a agregar valores e conhecimento ao grupo.

O roteiro do círculo, disponível no Quadro 1, foi construído a partir das discussões em sala, onde muitas vezes foram levantadas questões e preocupações quanto à indisciplina e violência em sala de aula. Também foram elencados problemas de conflito entre colegas de classe, dificuldade de aprendizagem, falta de estrutura das escolas, problemas sociais, entre outros relatados pelos professores.

Quadro 1 – Roteiro do Círculo de Paz aplicado aos discentes do mestrado em ensino.

Etapas do Círculo	Objetivos	Conteúdos
Cerimônia de Abertura	Desligar do meio externo. Estimular foco e atenção no momento presente e no tema.	Convidar a pessoa para estar presente por meio da técnica de meditação e respiração profunda.
Check In	Favorecer a conexão entre os presentes e acolhida.	O que você deixou para trás para estar aqui hoje?
Valores	Interagir e resgatar o melhor de cada um.	O que você considera importante em uma sala de aula para evitar a violência?
Construção de Diretrizes	Construir pacto de relacionamento durante o círculo.	O que cada um necessita para ficar bem neste espaço e ter uma boa conversa sobre violência escolar?
Contação de História	Promover a escuta da história do outro por meio das perguntas norteadoras mediadas pelo facilitador do círculo.	1. O que te assusta em sala de aula e como você lida com isso? 2. Compartilhe uma experiência em que você identificou qualidades em um aluno com atitudes violentas. 3. Qual a sua opinião sobre a realização do Círculo de Paz em sala de aula para abordar temas polêmicos e difíceis como a violência?
Check out	Identificar sentimentos e reações em cada participante ao final do encontro.	Como você se sente ao final deste encontro?
Cerimônia de encerramento	Colocar-se disponível ao outro	Permanecer em círculo e dizer ao colega da direita: “Eu vejo você”, ao passo que ele responde: “Eu estou aqui”.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A peça de centro, conforme ilustra a figura 1, foi montada com materiais que faziam alusão à realidade dos participantes, dentre eles livros didáticos de matemática, livros sobre inclusão e comunicação não violenta, bem como canetas e post-it para as atividades escritas.



Figura 1 – Foto da peça de centro utilizada para o círculo.

Fonte: arquivo pessoal da autora 1.

Nas discussões, os professores em sua maioria da área das ciências, trouxeram questões relacionadas ao ensino da matemática e uma reflexão crítica sobre a maneira como cada indivíduo adquire o conhecimento, bem como os conteúdos que extrapolam as teorias denominadas exatas e uma compreensão mais ampla do contexto de seus alunos. Costa e Pereira (2019, p. 145), ao abordar a importância da capacitação de docentes por meio de um programa de etnomatemática afirmam: “Na formação de professores, deve-se proporcionar experiências para que estes compreendam a diversidade étnico-cultural e a subjetividade de cada educando”.

Na fala dos professores pudemos observar a abertura dos mesmos para participar de programas de capacitação e desenvolvimento. Contudo, as discussões trouxeram à tona a falta de condições estruturais, humana e materiais para que ações de prevenção à violência a exemplo do círculo de paz ou de outra prática restaurativa sejam instituídas nas escolas e incorporadas ao currículo.

Trata-se, portanto, de propor ações e medidas que visem assegurar os direitos conquistados, a melhoria na qualidade da educação, o investimento em uma ampla formação dos educadores, a remoção de barreiras físicas e atitudinais, a previsão e provisão de recursos materiais e humanos entre outras possibilidades (SÁ, 2003, p. 03).

O reconhecimento da importância de ações orientadas por práticas restaurativas no meio escolar, foi unânime entre os participantes, em resposta a nossa pergunta norteadora 3 (Quadro 1). Um deles relatou que sempre considerou difícil falar de assuntos pessoais e que o mesmo nunca havia imaginado participar de um círculo como este. Outro participante compartilhou que as experiências que ouvira ali o remeteram a sua infância, fazendo-o recordar de fatos esquecidos que tinham relação com violência, transformando-se em uma oportunidade de compartilhar a sua história e processá-la de uma maneira diferente. Uma das professoras relatou que a dinâmica de funcionamento do círculo a deixara à vontade para expor a sua experiência e que acreditava que a mesma dinâmica aplicada aos alunos poderia ser um bom exercício de empatia e equidade ao oportunizar a fala orientada pelo objeto da palavra e a escuta sem julgamentos. Retomamos neste ponto a afirmação de Charlot (2002), em que é exposto que o conflito deve ser regulado pela palavra e não violência. Nesta atividade não foi tratado um conflito específico, contudo, exercitou-se o diálogo em uma perspectiva de não violência ao ressaltar o que havia de melhor em cada um e oportunizar igualmente a fala pelo objeto da palavra.

Foi possível observar na atividade do círculo um fenômeno descrito por Grossi (2009, p. 507), a qual afirma que o processo restaurativo dos círculos promove “[...] um alongamento do olhar do educador, que passa a ver o aluno não mais como um ‘aluno problema’, mas sim como uma pessoa com necessidades, desejos, carências e, ao mesmo tempo, com responsabilidades”.

A despeito da eficácia até então demonstrada pela atividade do Círculo de Paz na prevenção à violência, entendemos que o enfrentamento da mesma não se limita as práticas educativas realizadas de forma isolada ou apenas mediante um conflito instaurado. O exercício cotidiano da comunicação não violenta nas relações de ensino, somado a um conjunto de fatores relacionados, poderão fazer a diferença no clima escolar de nossas crianças e adolescentes. Corroborando, Sluzki (1996) afirma que a violência está presente em nossas práticas cotidianas e ainda que trabalhe no campo dos direitos humanos para enfrentá-la, nossa responsabilidade social nos convida a assumir uma posição constante de prevenção da violência em nossos afazeres diários.

6. Considerações Finais

O aumento da violência em nossa sociedade vem atingindo todas as camadas sociais e chegando até a escola de maneiras cada vez mais cruéis. Isso denota a intolerância, a ganância, a ausência de empatia, marcados pela ruptura de vínculos e perda da conexão com o outro humano e com a natureza.

No círculo de paz, o foco não está no problema, mas no resgate de valores e da humanidade de cada um, levando os participantes a perceberem que apesar da diversidade, cada um tem uma história repleta de alegrias, dores, lutas, mas na essência, são todos humanos com algo em comum.

Nossa esperança, é que, nas relações professor/aluno, aluno/aluno, professor/coordenação, agentes educacionais/alunos, e os mais variados arranjos que possam existir no ambiente educacional todos tenham o direito à voz, bem como ao resgate de sua identidade, propiciando um sentimento de pertencimento e maior civilidade entre as pessoas. Cremos que o Círculo de Paz possa ser um bom início para o exercício dessas práticas contribuindo assim para a transformação das relações interpessoais, melhoria do ensino e diminuição da violência escolar.

Este relato de experiência traz mais que memórias de um passado distante e uma trajetória de vida, ele traduz um anseio por tempos melhores, pois apesar de os noticiários trazerem diariamente fatos envolvendo violências de todos os tipos e presenciarmos muitas vezes a manifestação de comportamentos preconceituosos, racistas, misóginos e outras combinações de violência que possam existir, temos o desejo de que a educação ocorra em um ambiente de não violência. E que as políticas públicas voltadas para uma cultura de paz sejam colocadas em prática pelos governantes e educadores, resultando ao longo dos anos, em maior empatia e respeito pela diversidade e consequente inclusão e integração de cada ser humano.

7. Referências

- BERTOLLA, Luana Michalski de Almeida; LUSA, Elizieli. Repensando a Justiça Retributiva e sua superpopulação carcerária: A saída está na Justiça Restaurativa? **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, Cascavel, v. 18, n. 34, p. 133-143, mar.2018. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/csaemrevista/article/view/19484/12654>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 225 de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. **Diário de Justiça Eletrônico**, Brasília, DF, n. 91, p. 28-33, Jun. 2016. Disponível em: http://www.stj.jus.br/internet_docs/biblioteca/clippinglegislacao/Res_225_2016_CNJ.pdf. Acesso em: 30 abr. 2019.
- BRASIL. **Decreto-lei nº 1.171, de 22 de junho de 1994**. Aprova o Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal. Brasília, DF: Presidência da República, [1994]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1171.htm. Acesso em: 26 mar. de 2020.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222002000200016&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 jan. 2020.
- COSTA, Rodrigo Tadeu Pereira; OLIVEIRA, Cristiane Coppe. Etnomatemática e Formação Inicial de Professores que Ensinam Matemática. **HIPÁTIA-Revista Brasileira de História, Educação e Matemática**, v. 4, n. 1, p. 143-152, 2019. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/hipatia/issue/view/82/142>. Acesso em: 06 maio. 2020.
- DAHLBERG, Linda Lee; KRUG, Etienne. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 1163-1178, mar. 2006. Disponível em: https://www.scielo.org/scielo.php?pid=S1413-81232006000500007&script=sci_arttext. Acesso em: 19 mar. 2020.

- DE ALMEIDA KLAUS, Vanessa Lucena Camargo; LÜBECK, Marcos; DA SILVA, Priscila Gleden Novaes. Da Universidade à Escola: a diversidade presente na sala de aula (From University to School: the diversity present in the classroom). **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 530-543, 2018. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2345/695>. Acesso em: 16 mar. 2020.
- DUPRET, Leila. Cultura de paz e ações socioeducativas: desafios para a escola contemporânea. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 91-96, jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572002000100013&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2020.
- FREIRE, Paulo. Prefácio. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização** (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 21). Rio Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1930), 1996.
- GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4ª Edição. 1995.
- GROSSI, Patrícia Krieger. et al. Implementando Práticas Restaurativas nas Escolas Brasileiras como Estratégia para a Construção de uma Cultura de Paz. **Rev. Diálogo Educ**, Curitiba, v.9 n° 28, p. 497-510, set/dez 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3304>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- JARES, Xesus R. Aprender a Convivir. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Zaragoza, España, n°. 44, p. 79-92, ago. 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27404405>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- JUNGES, Fábio César; KOTZ, Leandro José; EVERLING, Cassiana. Para além do mundo dos especialistas: reflexões sobre o fazer educacional a partir do paradigma da complexidade. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 6, n. 13, p. 48-61, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/8167>. Acesso em: 13 mai. 2020.
- MINAYO, Maria. Cecília. S. SANCHES, Odécio O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, 1993, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239 -248 jul./set.1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de. É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 4, p. 7-23, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81231999000100002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2020.
- MORIN, Edgar. A noção do sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried. (Org). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas 1996, p. 45 – 55.
- MORRISON, Brenda. Justiça Restaurativa nas escolas. **Justiça Restaurativa: Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento**, p. 295-319, 2005. Disponível em: <https://carceraria.org.br/wp-content/uploads/2014/07/Coletanea-de-Artigos-Livro-Justi%C3%A7a-Restaurativa.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2020.
- MULLER, Jean-Marie. **Não violência na educação**. Tradução de Tônia Van Acker. 2º ed. São Paulo: Palas Athenas, 2006. 110 p.
- Cad. Saúde Pub., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set. 1993
- PARANÁ. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. **Mediação e Conciliação: qual a diferença?** Curitiba, Paraná, 14 de fev. 2020. Disponível em: <https://www.tjpr.jus.br/conciliacao-mediacao>. Acesso em: 27 mar. 2020.

- PELIZZOLI, Marcelo Luiz. Cultura de paz restaurativa. In PELIZZOLI, Marcelo Luiz. (Org.). **Justiça Restaurativa: caminhos da pacificação social**. Recife. Educs 2016, p. 13-46.
- PRANIS, Kay; BOYES-WATSON, Carolyn. **No coração da esperança: guia de práticas circulares**. Trad. Fátima de Bastiani. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, 2011. 280 p. Disponível em: http://justica21.web1119.kinghost.net/arquivos/Guia_de_Praticas_Circulares.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.
- PRANIS, Kay. **Processos Circulares**. Teoria e Prática. Série: da reflexão a prática. Tradução: Tônia Van Acker. 2º ed. São Paulo: Palas Athenas, 2017.100 p.
- PRIOTTO, Elis Palma. BONETI, Lindomar Wessler. Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 161-179, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3700>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- REINHARDT, Bruno. M.N. **Espelho ante espelho. A troca e a guerra entre o neopentecostalismo e os cultos afrobrasileiros em Salvador**. 2007, 235 fs. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/3588>. Acesso em: 06 mai. 2020.
- ROSENBERG, Marshall Bertram. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. Ed. Ágora, São Paulo, 2006.
- RUIZ, Castor. Desconstrução da violência natural. In: PELIZZOLI, Marcelo (Org.) **Cultura de Paz: a alteridade em jogo**. Recife, ed. Universitária da UFPE. 2009, p. 43-68.
- SÁ, Elisabete Dias. Educação Inclusiva no Brasil, Sonho ou Realidade? Palestra apresentada na **6ª jornada especial: A Educação no Terceiro Milênio: Espaço para a Diversidade**, realizada de 03 a 06 de Jun. de 2003, Marília: Faculdade de Filosofia e Ciência – UNESP. São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.bancodeescola.com/palestra.htm>. Acesso em: 26 mar. 2020.
- SLUZKI, Carlos. Violência familiar e violência política: implicações terapêuticas de um modelo geral. In: SCHNITMAN, Dora Fried. (Org). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas 1996, p. 228 - 243.

Recebido em: 27 de março de 2020.

Aceito em: 22 de junho de 2020.

Publicado em: 24 de novembro de 2020.