



Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

Como integrar as práticas restaurativas ao currículo escolar

How to integrate restorative practices into school curriculum

Edenir Gomes - Doutoranda em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Email: edenirgomes@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5182-2985>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7751904468409862>

Rosane Aragón - Doutora em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Professora do PPGEDU-UFRGS.

Email: rosane.aragon@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0307-4457>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3641003731586487>

RESUMO

Esta investigação científica aborda como integrar as práticas restaurativas ao currículo escolar, ou seja, pretende mostrar como trabalhar os temas do currículo escolar utilizando, dentre as metodologias, ferramentas disponibilizadas pelos círculos de construção de paz, da Justiça Restaurativa. O objetivo é evidenciar que essa integração é possível, a partir de um planejamento educacional orientado para cumprir tal finalidade. Trata-se de análise parcial dos dados de uma pesquisa experimental, com professores de escolas públicas que atuam na Educação Básica em diversas regiões do Brasil e são facilitadores de círculos de construção de paz. As referências bibliográficas estão embasadas em Boyes-Watson e Pranis (2011; 2018), BNCC (2018; 2024) e Piaget (1973). A partir da investigação evidenciamos que as práticas restaurativas podem ser integradas ao currículo escolar, resultando assim na construção de um espaço propício para a aprendizagem e para os alunos desenvolverem as habilidades e competências que são direitos aprendizagem preconizados pela BNCC.

Palavras-chave: Práticas restaurativas; currículo; educação básica.

ABSTRACT

This scientific investigation addresses how to integrate restorative practices into the school curriculum; that is, it aims to show how to work with school curriculum themes using, among other methodologies, tools provided by peacebuilding circles and Restorative Justice. The objective is to demonstrate that this integration is possible, based on educational planning oriented towards fulfilling this purpose. This is a partial analysis of data from an experimental study with public school teachers working in Basic Education in various regions of Brazil who are facilitators of peacebuilding circles. The bibliographic references are based on Boyes-Watson and Pranis (2011; 2018), BNCC (2018; 2024), and Piaget (1973). From the investigation, we show that restorative practices can be integrated into the school curriculum, thus resulting in the construction of a space conducive to learning and for students to develop the skills and competencies that are learning rights advocated by the BNCC.

Keywords: Restorative practices; curriculum; basic education.

INTRODUÇÃO

As práticas restaurativas, oriundas da Justiça Restaurativa, podem ser aliadas dos professores como uma das metodologias para trabalhar os temas do currículo escolar para melhorar a aprendizagem e para o desenvolvimento das relações saudáveis, essenciais a vida coletiva. Assim, as práticas restaurativas surgem como opção para trabalhar as competências emocional, durante o próprio ato de aprendizagem dos conteúdos curriculares. Isso faz diferença no desenvolvimento de crianças e jovens, pois “nós nos tornamos quem realmente somos através de nossos relacionamentos

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

com os outros” (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p.15). Além disso, o desenvolvimento mental individual é condicionado em parte (e além dos fatores de maturação orgânica e de formação mental *stricto sensu*) pelas transmissões sociais ou educativas (Piaget, 1973, p. 27). Nesse cenário, a Justiça Restaurativa está na Educação, especialmente com a metodologia dos círculos de construção de paz.

Nesta pesquisa, utilizaremos o termo práticas restaurativas para nos referirmos às ações pedagógicas inspiradas na Justiça Restaurativa. O objetivo deste artigo é evidenciar que é possível integrar as práticas restaurativas ao currículo escolar da BNCC, Base Nacional Comum Curricular. Trata-se análise parcial dos dados de pesquisa experimental, com professores de escolas públicas da Educação Básica, atuantes em diversas regiões do Brasil, e que são facilitadores de círculos de construção de paz. O termo “facilitador” é utilizado para denominar os profissionais formados em Justiça Restaurativa. Os dados foram produzidos no ano de 2024, através de formulário Google Forms, com perguntas objetivas, e também através de um curso de formação.

REVISÃO DE LITERATURA

A Justiça Restaurativa foi incorporada à educação escolar décadas depois do seu surgimento na mediação penal, ocorrido nos anos 70. A Justiça Restaurativa é uma abordagem iniciada como uma alternativa à justiça convencional, visando a mediar conflitos entre ofensores e vítimas. Na justiça convencional as partes envolvidas em um conflito são passivas, pois delegam ao Estado a atribuição de resolver o problema. Cabe às partes apresentarem as provas e aguardar a decisão emitida pelo poder judiciário, para que todos cumpram. Conforme Zehr (2008), a justiça convencional foca na culpa, no conflito adversarial em que um tem de ganhar e o outro perder. Diferentemente dessa abordagem retributiva, a Justiça Restaurativa considera o crime como uma violação que afeta pessoas e relacionamentos, assim, a solução do conflito busca identificar necessidades, obrigações e cura, em contraste com o foco na culpa e na punição. Assim, a JR fomenta o diálogo, o entendimento.

A partir do ano de 1999, a ONU, Organização das Nações Unidas, regulamentou a matéria através da Resolução 1999/26, que passou a reger a aplicação da JR na Justiça Criminal, em âmbito internacional. No Brasil, a JR surgiu oficialmente através de um projeto piloto implementado no Poder Judiciário nos Estados do Rio Grande do Sul, São Paulo e no Distrito Federal, no ano de 2005; uma parceria que envolveu o Ministério da Justiça e o PNUD, Programa da Nações Unidas para o Desenvolvimento. (CNJ, 2019).

A Justiça Restaurativa é ampla, pois abarca várias práticas: mediação ou conferência vítima-ofensor, conferências de grupos familiares, processo circular, círculo restaurativo, círculos de construção de paz (CNJ, 2021, p. 7). Assim, essas várias metodologias, são referidas nos estudos científicos como práticas restaurativas, que são o conjunto de ações que utilizam qualquer das metodologias ou elementos da JR para promover o diálogo, na busca de relações sociais saudáveis, da

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

paz, do entendimento entre partes adversárias, da solução consensual de conflitos.

Nesta pesquisa também adotamos o termo práticas restaurativas, para nos referirmos ao uso das metodologias da JR pelos professores. Sobre isso, Evans e Vaandering (2018), dizem que uma das principais críticas à Justiça Restaurativa na Educação é que o seu conceito não é fácil de definir, justamente por causa dos vários processos que são praticados nas escolas e chamados de restaurativos, mas, as autoras explicam que o fenômeno ocorre justamente porque a JRE se “tornou um campo autônomo e em expansão, ainda ligado à comunidade de JR mais ampla, mas com suas próprias práticas e princípios (Evans; Vaandering, 2018, p. 28 e 31).

Nas instituições educacionais, a Justiça Restaurativa começou a ser utilizada inicialmente para a solução de conflitos, ligados a comportamentos de alunos que comprometiam a harmonia no ambiente escolar. Outro campo estratégico onde passou a ser utilizada a JR foi na socioeducação, voltada para jovens em conflito com a lei, muitos deles menores de idades. Inclusive, os repositórios de produção científica sobre Justiça Restaurativa n Educação possuem predominantemente pesquisas voltadas para este foco da JR. Mas, a realidade é que o próprio Poder Judiciário brasileiro direcionou a JR para o campo da solução de conflitos, através da Resolução 225/2016, que instituiu a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário. O artigo primeiro apresenta o uso da JR relacionado à conscientização sobre conflito e dano.

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, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado. (Conselho Nacional De Justiça, 2016)

Dessa forma, no Brasil, a JR tem um histórico de uso primordial em questões ligadas à violência e reparação de danos. A oficialização da JR na Educação escolar é tão recente que, apenas no dia 14 de novembro de 2023, o MEC e o CNJ assinaram um acordo para a implementação da JR nas escolas. Antes dessa data, os tribunais vinham realizando trabalhos em parceria com os governos dos Estados e municípios, e com outras entidades interessadas, para a implantação da JR nas Escolas.

Conforme já foi dito, na esfera educacional, a JR é aplicada por meio da prática dos Círculos de Construção de Paz. Os círculos são espaços onde todos têm voz e são ouvidos, buscando desenvolver inteligência emocional, relacionamentos saudáveis e um senso de poder compartilhado, ao invés de uma estrutura hierárquica. Eles são planejados com cuidado, utilizando objetos simbólicos, cerimônias de abertura e encerramento, e perguntas orientadoras para guiar as discussões.

A possibilidade de utilização dos círculos de paz nas escolas, segundo Boyes-Watson; Pranis (2011) é grande, pois a metodologia não exige grande investimento, além de possuir plasticidade, já

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

que pode ser adaptado às mais diversas situações. Como são os círculos, na prática? São pessoas sentadas, dispostas em círculo – como fazem os povos indígenas tradicionais, desde a antiguidade, pois foram eles os inspiradores da metodologia – dentre eles está presente o facilitador, que vai conduzir a conversa. Há um bastão de fala, que passa de mão em mão e somente pode falar quem estiver em poder do objeto. Os temas das falas são ordenados por perguntas norteadoras feitas pelo facilitador, tais como: Como você está se sentindo agora? Conte uma história de conquista vivenciada por você? O que poderíamos fazer para você se sentir melhor? Assim, as perguntas se modificam a depender do contexto, do tema que motivou a realização do círculo.

Em resumo, ver um círculo é visualizar pessoas sentadas, dispostas em um círculo. Haverá uma peça de centro e um objeto que passará de mão em mão, o objeto da palavra, dando ao participante o poder da fala e aos demais o poder da escuta. Há uma cerimônia de abertura e outra de encerramento. Esses elementos são essenciais e indispensáveis, juntamente com a discussão de valores e orientações e com as perguntas norteadoras (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 37). Conforme as autoras, não pode haver a participação de observadores, somente pode estar no círculo quem efetivamente for participar.

Participar do círculo implica em estar presente com os demais, partilhar as emoções, ouvir. Quanto à fala, não é obrigatória, é possível que nem todas as pessoas queiram falar, pois ninguém é obrigado a nada, nem mesmo a permanecer no círculo, caso decida que não quer continuar. Os círculos na escola oferecem oportunidades para construir relações saudáveis, promover a conscientização emocional e criar um ambiente seguro para o crescimento pessoal e acadêmico. Ao incentivar a participação ativa de todos, os círculos promovem a democracia, a escuta empática, o respeito ao outro.

Os círculos, conforme Boyes-Watson; Pranis (2011 e 2018), são conduzidos por facilitadores formados em cursos específicos para desempenhar a atividade, mesmo para círculos de diálogo, que são os mais simples, as autoras recomendam que os profissionais possuam formação para conduzir (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 19).

O papel do guia é o de facilitar o círculo, é planejar, organizar, convidar os participantes, realizar encontros individuais prévios, caso necessário, e realizar o círculo, conduzindo o processo de forma segura, confortável e respeitável para todos. No planejamento é definido o tema que será abordado. O planejamento de um círculo precisa ser detalhado:

Quem fará parte do círculo? Qual horário? Onde? Qual vai ser o objeto da palavra? O que estará no centro? Que cerimônia de abertura será usada? Que pergunta será usada para gerar valores para o círculo? Que pergunta será usada na rodada de check-in ou de apresentação? Há necessidade de maior construção de relacionamentos antes de entrar nas questões? Se houver, como será feito? Que pergunta(s) se usará para iniciar o diálogo a respeito das questões-chave? Que outras perguntas podem ser úteis, se o grupo não estiver se aprofundando o suficiente nas questões? Que

De acordo com Boyes-Watson; Pranis (2011) os círculos podem ser aplicados para fazer um diagnóstico de aprendizagem sobre o que os alunos já sabem, reflexões, conflitos, estabelecer regras de convivência, aumentar o vocabulário, projetos para o futuro, leitura, relacionamentos, sucesso, sentimentos, dores, motivação, perdas, traumas, família, acolhida e não para por aí. As emoções influenciam diretamente na autogestão de nossas ações; desempenham um papel importante no processo de raciocínio e das escolhas conscientes que fazemos, sendo fruto do engajamento da subjetividade humana. A inteligência emocional precisa, portanto, ser trabalhada porque é uma competência essencial para uma vida comunitária bem sucedida. É nessa medida que, os círculos se propõem a criar um ambiente de segurança emocional, especialmente quando se trabalha com jovens (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 15).

Também pode ajudar a redirecionar uma cultura de jovens para uma direção positiva, criando a oportunidade de os jovens serem uma fonte de apoio e sabedoria um para com o outro. 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).

Diferentemente dos espaços sociais de embate e disputa pelo poder, os círculos servem como quebra do paradigma, eliminação das hierarquias e do poder, pois é ambiente democrático e de relações horizontais e saudáveis (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 30).

O direito de aprendizagem na BNCC

A BNCC associa os direitos de aprendizagem ao desenvolvimento de dez competências, sendo que competência é definida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para as demandas complexas da vida, o exercício da cidadania e o mundo do trabalho (Brasil, 2018, p.8). Os estudantes precisam então desenvolver competências relativas a pensamento científico, crítico e criativo; comunicação; argumentação; diversidade cultural; cultura digital; trabalho e projeto de vida; conhecimento; autoconhecimento e autocuidado; cooperação e empatia; responsabilidade consigo e com o outro e cidadania.

Todas as dez competências dialogam de alguma forma com os princípios das práticas restaurativas, mas algumas dessas competências possuem maior pertinência. A competência de número 8 fala sobre o autoconhecimento e conhecimento do outro, que são aspectos trabalhados pelas práticas restaurativas, pois coloca o diálogo com escuta ativa, empática e respeitosa como centro da prática. Nesse mesmo sentido vem a competência 9, defendendo o respeito ao outro, o combate ao preconceito, a valorização da diversidade, identidades, grupos sociais, potencialidades e fala explicitamente sobre a solução de conflitos. Já a competência 10 fala sobre as atitudes envolvendo

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

um agir com princípios éticos, flexibilidade, resiliência, sustentabilidade, coletividade. Assim, as competências de número 8, 9 e 10 são as que mais se encaixam com os propósitos e princípios das práticas restaurativas e isso confirma a pertinência de se utilizar essas práticas integradas às metodologias de aprendizagem dos conteúdos curriculares.

Relações sociais e aprendizagem

Na seção anterior vimos que aprender a partilhar o poder é fundamental para a vida coletiva (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 30) e, conseqüentemente para as boas relações sociais e para a evolução da humanidade, pois, conforme Piaget (1973) “a vida social constitui um dos fatores essenciais da formação e do crescimento dos conhecimentos pré-científicos e científicos” (Piaget, 1973, p. 17).

Para que a evolução aconteça, necessita de um povo mentalmente desenvolvido e isso não está ligado ao biológico, mas sim às relações sociais, conforme Piaget (1973), pois a questão é que a explicação biológica busca justificação na transmissão hereditária, características determinadas, internas; por outro lado, a explicação sociológica está ligada à relação entre os indivíduos, a interação social e “constrói um conjunto de noções destinadas a prestar contas deste modo sui generis de transmissão”, trata-se, portanto, de transmissão externa, exterior (Piaget, 1973, p. 18 e 19).

É assim que ela explicará por que a mentalidade de um povo depende muito menos de sua raça do que de sua história econômica, do desenvolvimento histórico de suas técnicas e de suas representações coletivas, esta “história” não sendo mais a de um patrimônio hereditário, mas a de um patrimônio cultural, quer dizer, de um conjunto de condutas se transmitindo de geração a geração, do exterior e com modificações dependentes do conjunto do grupo social (Piaget, 1973, p.19).

A melhor experiência, relativa à maturação e interação entre o biológico e o social é observar o desenvolvimento da criança, pois permite perceber a “zona de sutura entre as transmissões internas ou hereditárias e as transmissões exteriores, quer dizer, sociais ou educativas” (Piaget, 1973, p. 19). Nesse ponto, Piaget (1973) exemplifica com o processo de aprendizagem das operações lógicas, pois dependem da maturação biológica e também da transmissão social através da educação:

A aquisição de um sistema de operações não se efetua também de uma só vez, mas supõe sempre fases de organização bem regulares [...] Mas tais processos genéticos são em contraposição altamente instrutivos quanto à ligação da maturação e das transmissões sociais (Piaget, 1973, p. 20).

Para compreendermos então como ocorre o desenvolvimento da aprendizagem humana no contexto da vida social, conforme Piaget (1973) é preciso considerarmos a passagem da biologia à psicologia e à sociologia, mas uma passagem simultânea, com as três disciplinas reunidas, cada uma com seu ponto de vista, mas harmonicamente complementares. E qual a razão para isso? “Sua razão



Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

é que não há três naturezas humanas, o homem físico, o homem mental e o homem social, se superpondo ou se sucedendo como as características do feto, da criança e do adulto [...]” (Piaget, 1973, p. 21).

[...] assim como o desenvolvimento orgânico individual depende, por um lado, da transmissão hereditária, assim também o desenvolvimento mental individual é condicionado em parte (e além dos fatores de maturação orgânica e de formação mental *stricto sensu*) pelas transmissões sociais ou educativas. (Piaget, 1973, p. 27).

A mutação intelectual não acontece com a simples substituição de ideias antigas por ideias novas, mas resulta da aceleração do processo psicogenético, formado por etapas que “permanecem relativamente constantes em sua ordem de sucessão, mas que se sucedem mais ou menos rapidamente segundo os meios sociais” (Piaget, 1973, p. 28). Conforme Piaget (1973) são interdependentes os fatores mental e social, de modo que o indivíduo depende da relação entre ambos e da evolução simultânea, para acelerar o seu desenvolvimento.

Assim, o biológico invariante (enquanto hereditário) se prolonga simultaneamente em mental e em social, e é a interdependência desses dois últimos fatores que pode explicar as acelerações ou os atrasos do desenvolvimento segundo os diversos meios coletivos (Piaget, 1973, p. 29).

Essa interdependência do mental com o social acompanha o indivíduo depois que ele adquire e constrói as operações mentais advindas da maturação biológica e do convívio social, de modo que “um equilíbrio se estabelece entre o mental e o social, no sentido em que o indivíduo tornado membro adulto da sociedade, não poderia mais pensar fora dessa socialização acabada” (Piaget, 1972, p.29).

Cada interação entre pessoas não é apenas um evento isolado, mas sim uma influência mútua que modifica a estrutura mental e as características dos indivíduos envolvidos, assim, toda relação social cria uma totalidade única, produzindo novas características e transformando a mentalidade e comportamento dos indivíduos envolvidos (Piaget, 1973, p. 35). O autor diz ainda que desde interações entre duas pessoas até as relações entre todos os indivíduos de uma sociedade, há uma continuidade no processo de influência mútua, o que significa que a totalidade formada pelas conexões e interações sociais não é simplesmente uma soma dos indivíduos ou algo que existe à parte deles. Em vez disso, é vista como um sistema dinâmico de interações que alteram a estrutura e a natureza dos próprios indivíduos.

Assim definidos pelas interações entre indivíduos, com transmissão exterior das características adquiridas (em oposição à transmissão interna dos mecanismos inatos), os fatos sociais são exatamente paralelos aos fatos mentais, com a única diferença que o “nós” se encontra constantemente substituído pelo “eu” e a cooperação, pelas operações simples (Piaget, 1973, p. 35 e 36).

Portanto, a aprendizagem está estritamente ligada às relações sociais. Para que os estudantes

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

se beneficiem de boas relações na escola é importante a realização de um trabalho pedagógico intencional. Freire (2004), ensina que o diálogo em sala de aula deve ser fomentado para possibilitar a reflexão de professores e alunos, porém, não de forma vazia, mas com intencionalidade.

MATERIAL E MÉTODO

A metodologia utilizada foi a pesquisa experimental, apoiada por base bibliográfica, com referência em Boyes-Watson; Pranis (2011), BNCC (2018; 2024) e Piaget (1973). Os participantes da pesquisa foram 20 professores que atuam na Educação Básica, em escolas públicas, e que possuem formação específica como facilitadores de círculos de construção de paz, que é a metodologia da Justiça Restaurativa praticada nas escolas. Os professores foram indicados pelas escolas e pelo sistema de justiça, que realiza formações na temática da Justiça Restaurativa.

Dentre os professores, 8 são profissionais do Estado do Rio Grande do Sul, 7 do Estado do Amapá, 3 de São Paulo, 1 do Tocantins e 1 de Pernambuco, totalizando 20. Eles ministram aulas para o Ensino Médio e Fundamental. O mais jovem tem 42 anos e o mais velho tem 58, e a média prevalente de idades é de 45 anos. Todos os participantes possuem formação superior e 16 possuem pós-graduação. Quanto ao tempo de atividade no magistério, o menor tempo é 6 anos e o maior é 31 anos, sendo que a média é de 25 anos de atividade docente.

Com abordagem qualitativa, a pesquisa coletou os dados através de um questionário aplicado por formulário Google Forms, com posterior análise dos dados, buscando dialogar com o referencial teórico.

A partir dos 20 respondentes, 10 deles foram convidados a participar de um curso de formação, oportunidade em que elaboraram um produto educacional, consistente em um plano de ensino e também realizaram a aplicação desse plano nas escolas sob supervisão e posterior observação da pesquisadora. Um total de cinco concluiu todas as etapas do curso e teve os dados analisados nessa pesquisa.

O questionário foi aplicado de forma remota, através do envio do link para os professores. Havia 6 perguntas destinadas a traçar o perfil dos professores em relação à idade, grau de formação acadêmica, e tempo de atuação como professor. Na sequência havia 22 perguntas objetivas com respostas “sim” ou “não”, e 11 perguntas subjetivas. Para analisar especificamente o uso das práticas restaurativas foram feitas 4 perguntas, sendo 2 objetivas e 2 abertas. A análise ora apresentada focou nessas 4 perguntas e respostas, pois as demais são relativas a outros temas complementares, que não são objeto desse artigo. As perguntas objetivas foram as seguintes:

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

1 – Você já presenciou ou viveu alguma situação de conflito na sua escola, do tipo briga, xingamento ou outro tipo de caso negativo?

2 – Você utiliza a Justiça Restaurativa na Escola?

As perguntas subjetivas foram as seguintes:

1 – Você poderia relatar algum caso de violência ocorrido ou vivenciado por você no ambiente escolar?

2 – Como você utiliza a Justiça Restaurativa na escola? Em quais situações e com quais objetivos?

Quanto ao curso de formação, teve como um dos objetivos analisar se é possível integrar as práticas restaurativas para trabalhar o currículo escolar. Assim, 10 professores que responderam ao formulário concordaram em participar do curso no formato híbrido, com atividades remotas e presenciais, que foi composto por 4 etapas. O curso foi ministrado no sistema de mentoria, em que os professores recebiam materiais de estudo de cada etapa, estudavam e respondiam perguntas, no modelo estudo dirigido, podendo demandar a professora/pesquisadora a qualquer momento para sanarem dúvidas, discutir o conteúdo, etc.; da mesma forma a professora/pesquisadora orientava os alunos individualmente e dava feedback, em relação aos estudos.

Os professores ficaram livres para estudar conforme a conveniência de horário deles por serem muito ocupados e não disporem de horário livre em comum que possibilitasse formar uma turma com encontros regulares. Para o suporte didático os professores receberam ebooks que foram elaborados pela pesquisadora, compondo uma sequência didática, tratando de temas como Justiça Restaurativa na Escola, currículo escolar na BNCC, elaboração e aplicação de projetos educacionais.

O plano de ensino construído ao longo do curso, integrou as práticas restaurativas às metodologias e aprendizagem do conteúdo curricular e também foi aplicado, sob acompanhamento e supervisão da pesquisadora. A aplicação prática foi realizada com observação presencial, na sala de aula, com os professores e seus alunos da educação básica. A pesquisadora registrou as observações em diário de campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sobre a violência nas escolas, foi perguntado aos professores facilitadores se já presenciaram ou vivenciaram alguma situação de conflito na escola, do tipo briga, xingamento ou outro tipo de caso negativo. Eles foram unânimes em responder que sim. Sobre os tipos de violência que presenciaram, os professores relataram conflitos de alunos entre si, conflitos da equipe diretiva com professores e entre professores e alunos. É certo que as relações sociais possuem tensões, mas por outro lado não se pode normalizar, mas sim transformar as tensões e pequenos conflitos em oportunidade de aprendizagem, até mesmo para interromper a escalada da violência na escola e fomentar a cultura de

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

paz (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 15).

Quando perguntados se utilizam a Justiça Restaurativa na Escola, dentre os 20 respondentes, 90% utilizam e apenas 2 deles responderam que não utilizam. Em complemento, foi perguntado como utilizam a Justiça Restaurativa na escola, em quais situações e com quais objetivos. Apenas dois dos respondentes referiram a utilização para situação de aprendizagem curricular. Três respondentes disseram que inserem as práticas restaurativas na atividade de planejamento escolar. Seis respondentes disseram que utilizam as práticas restaurativas para a convivência e para promover acolhimento seja com alunos ou pais de alunos. Outros oito respondentes disseram que as práticas são utilizadas para administrar crises e conflitos na sala de aula ou em outros espaços dentro da escola. O Quadro abaixo demonstra cada uma das categorias de respostas:

Quadro 1: Categorias de respostas

Categorias de respostas	Recorte de respostas à pergunta: Como você utiliza a Justiça Restaurativa na escola? Em quais situações e com quais objetivos?
Violência na escola 9 respostas	“algum conflito que possa ter na própria turma”. “Sim, sempre que há algumas polêmicas em recreios”. “Em casos de discussões entre alunos”. “... quando há conflitos, discussões e até violência”.
Convivência e Acolhimento 6 respostas	“Em todos os atendimentos com alunos e professores”. “Com grupos de pais, no sentido de acolhimento, escuta, suporte e com os estudantes com os mesmos objetivos”. “sempre tendo como objetivo transformar aquele local em um ambiente acolhedor”. “buscar a integração e o [...] pertencimento”.
Planejamento 3 respostas	“Utilizo desde o planejamento anual (PDI), planejamento bimestral e nas metodologias diárias”. “o objetivo é tornar os círculos de construção de paz uma atividade que faça parte do planejamento pedagógico”. “[...] além de orientação, diagnóstico, planejamento”.
Currículo 2 respostas	“para [...] alguns temas do currículo”. “Utilizo em sala de aula, [...] e até em adaptação de conteúdo”

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

Em que pese dois professores terem respondido que utilizam as práticas restaurativas, entre outras finalidade, para trabalhar conteúdos, e outros três terem referido o uso no planejamento, a maior utilização é nas situações de violência, seja para resolver conflitos já instalados ou prevenir a ocorrência, o que pode ser identificado tanto nas respostas que falam abertamente sobre a gestão de crises na escola, quanto nas respostas que referiram a preocupação com o acolhimento, em frases como “transformar aquele local”, “*buscar a integração e o pertencimento*”.

Tanto o combate e prevenção à violência quanto o acolhimento são importantes e necessários, e os professores realizam uma ação com potencial transformador ao adotarem as práticas restaurativas com tais objetivos, e nas situações descritas por eles, afinal o problema está na porta e precisa de solução imediata.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

Outra questão a considerar é que os cursos de formação de facilitadores de círculos de paz da Justiça Restaurativa são voltados para a pacificação social, com enfoque realmente na construção de espaços saudáveis para a boa convivência, por isso mesmo é a linha de trabalho que prevalece nas escolas. Além disso, essa perspectiva de utilização das práticas restaurativas está alinhada com o objetivo inicial do seu surgimento, que era justamente administrar conflitos envolvendo ofensores e ofendidos, conforme Zehr (2008).

Portanto, nas 20 respostas às 4 perguntas, conclui-se que, a maioria dos professores utiliza as práticas restaurativas em suas aulas e a forma de aplicação é, primordialmente, na solução e prevenção de conflitos, bem como no acolhimento, também visando construir espaços saudáveis de convivência. Tivemos 5 participantes que utilizam no planejamento educacional e na prática das ações de aprendizagem e Ensino.

Para focar justamente no aspecto relativo ao uso das práticas restaurativas no processo de aprendizagem, foi realizada uma segunda etapa, o curso de formação. Dos 10 professores convidados, cinco concluíram o curso. A ação formativa durou em média 2 meses e, como parte, os professores elaboraram concomitantemente um plano de Ensino. Na tabela abaixo apresentamos os temas trabalhados nos planos de ensino, as turmas destinatárias, a estratégia de aprendizagem e as observações do diário de campo sobre as observações da pesquisadora.

Quadro 2: Planos de Ensino

Temas dos Planos de Ensino	Turmas	Estratégias de Aprendizagem
Sustentabilidade e Práticas Sustentáveis	2º ano: Ensino Médio	Estudo de artigos. Análise de vídeo. Pesquisa na Internet. Discussão em grupos. Socialização na turma. Práticas restaurativas
Arte e Meio Ambiente	5º ano: Ensino Fundamental I	Aula expositiva e dialogada. Projeção de vídeos. Leitura de Texto. Música lida e cantada em acompanhamento ao áudio e vídeo. Produção de land art (arte com elementos da natureza). Práticas restaurativas.
Cientistas negros protagonistas em descobertas	5º ano: Ensino Fundamental I	Aula expositiva. Pesquisas na Internet. Gravação e exposição de suas videoaulas para a turma. Exibição de um filme e roda de conversa. Produção de mapa mental em duplas. Práticas restaurativas.
Aculturação e assimilação: Memória individual, social e regional	AEE: Ensino Médio	Aula expositiva. Pesquisa na Internet. Pesquisa com familiares. Exibição de vídeo. Leitura coletiva de texto de apoio. Produção de vídeo com filmagem e edição. Socialização em grupo. Práticas restaurativas.
Vida e Universo: ecologia	EJA	Aulas expositivas e dialogadas. Exibição de vídeos. Atividades escritas. Construção coletiva de painel com a classificação das espécies e suas características. Círculo de diálogo. Práticas restaurativas.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

De um modo geral, os planos de ensino foram ministrando mantendo semelhança nos seguintes aspectos: os conteúdos foram ministrados ao longo de várias aulas; os professores inseriram práticas restaurativas, como sentar em círculo para dialogar; fazer o check-in e checkout; exercitar a escuta ativa; relembrar os alunos sobre as diretrizes pactuadas para um espaço de fala seguro, com o

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

consequente fortalecimento dos valores como respeito, humildade, humanidade e não julgamento. Todos os alunos foram ouvidos e ouviram os colegas. Todos falaram sobre o tema em estudo, muitas vezes, retomando pontos de vista e se identificando com as falas dos colegas, o que comprova a escuta ativa.

Ao final, os alunos elogiaram a aula no formato circular e com os demais elementos das práticas restaurativas, e estavam perceptivelmente felizes, descontraídos e satisfeitos. As falas dos alunos no momento do checkout – que é o compartilhamento de como os participantes estão saindo do círculo – revelaram que a sala de aula realmente se tornou para eles um espaço seguro para o diálogo, e todos, absolutamente, conseguiram se expressar livremente, sem aparentar que estavam preocupados com críticas e julgamentos.

Esse sentimento expressado pelos estudantes, conforme Boyes-Watson; Pranis (2011) é o resultado da criação do ambiente de segurança emocional para os jovens, capaz de fazê-los adquirir “habilidades e hábitos para formar relacionamentos saudáveis” e em que eles se tornaram “fonte de apoio e sabedoria um para o outro” (Boyes-Watson; Pranis, 2011, p. 30).

Nesse sentido, Piaget (1973) diz que a interdependência entre os fatores mental e social “pode explicar as acelerações ou os atrasos do desenvolvimento [do indivíduo] segundo os diversos meios coletivos” (Piaget, 1973, p.29), ou seja, quanto mais sadias e enriquecedoras as relações sociais, mais o desenvolvimento mental será favorecido assim terá uma aceleração.

Anteriormente já explicamos que as competências 8, 9 e 10 da BNCC têm total identidade com as práticas restaurativas, logo, não é necessário repetir, mas cabe acrescentar que diante das observações feitas nesse experimento científico, a competência 7 também merece ser analisada, pois a integração das práticas restaurativas ao currículo escolar possibilitou e incentivou os estudantes a dialogarem no círculo, unindo suas visões a fatos, dados e informações confiáveis, defendendo suas ideias com respeito aos direitos humanos e conscientização sobre vários aspectos importantes da vida em sociedade:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 10)

Um dos alunos da EJA, apenado do sistema prisional, comentou que foi um avanço estudar temas com a metodologia das práticas restaurativas, pois já havia participado antes de círculos de paz, mas não para estudar temas escolares. Nessa mesma turma outros comentaram que foi bom poder falar e também escutar as explicações dos colegas, saber o que eles tinham para compartilhar.

Essas falas revelam que os alunos respeitam o potencial de partilha de saberes do outro, e de aprendizagem com o grupo, não importando se são pessoas que sofreram uma condenação penal, eles

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

demonstraram valorização pelos saberes trazidos por cada um.

Na turma de Atendimento Educacional Especializado, os alunos participaram com interesse, ouvindo os colegas e principalmente se esforçando para falar, pois, de acordo com a professora, a turma é composta por alunos altamente inibidos e alguns com dificuldade de dicção, mas eles dialogaram na aula, falaram de si e dos temas propostos pela professora e ao final era possível perceber que estavam orgulhosos pelo avanço e agradeceram a professora por isso.

Em uma das turmas do 5º ano, os alunos falaram com desenvoltura e propriedade, durante a socialização no círculo e, diante das perguntas dirigidas da professora, argumentaram utilizando as aprendizagens dos meses anteriores, pois a professora entrelaçou no plano de ensino vários temas já estudados. Nessa turma havia um estudante autista que participou do diálogo no círculo, ouvindo atentamente os colegas e enriquecendo suas respostas com as falas trazidas pelos colegas. Na outra turma de 5º ano, os alunos também participaram com ânimo e falaram com propriedade sobre suas aprendizagens no círculo, além de cantarem todos juntos uma música ligada ao tema.

Pontualmente, com os estudantes do 5º ano, foi possível verificar que depois de uma hora participando de rodadas de discussões no círculo, alguns passaram a demonstrar cansaço, portanto, é um indicativo que essa atividade com crianças precisa ser planejada para durar um tempo menor, a fim de não causar fadiga e cumprir o propósito da aprendizagem.

Já os alunos do Ensino Médio fizeram importantes argumentações sobre o tema da sustentabilidade, apontando pontos de divergência e de convergência em relação às falas dos colegas, porém salientando o respeito às posições diferentes. Além disso, complementaram os ensinamentos propostos pela professora, agregando suas visões e vivências sobre o assunto. Ninguém deixou de participar e, uns ainda incentivavam os outros elogiando suas falas, quando gostavam da forma como o colega argumentou. Esses aspectos, percebidos nessa experiência de aprendizagem contemplam os direitos de aprendizagem elencados pela BNCC, nas dez competências.

É extremamente importante para a aprendizagem e o desenvolvimento que os jovens tenham interações sociais positivas, pois, conforme Piaget (1973), cada interação entre pessoas não é evento isolado, mas exerce influência mútua gerando modificação na estrutura mental e nas características dos indivíduos envolvidos. Desse modo, toda relação social cria uma totalidade única, produz novas características e transforma a mentalidade e comportamento dos indivíduos envolvidos (Piaget, 1973, p. 35).

A atuação dos professores nesse experimento foi exitosa, pois conseguiram fazer a integração das práticas restaurativas como metodologia para trabalhar conteúdos curriculares. Os profissionais estudaram os conteúdos ministrados no curso de formação docente e depois elaboraram seus planos de ensino propondo estratégias que contemplavam o estudo de temáticas, com a construção e partilha de conhecimentos, através das práticas restaurativas.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

Importante registrar que as práticas restaurativas não foram a única metodologia de ensino utilizada, pois, conforme pode ser observado na tabela apresentada, os professores lançaram mão de um aparato de estratégias para trabalhar os conteúdos com seus alunos, unido várias práticas com recursos físicos e tecnologias digitais.

Sobre a formação inicial dos professores para atuarem como facilitadores de círculos de construção de paz, é necessária, mas, conforme Boyes-Watson; Pranis (2011), não precisa ser um treinamento tão aprofundado, quanto àquele destinado aos profissionais que atuarão em conflitos, como os casos judiciais, por exemplo (Boyes-Watson & Pranis, 2011, p. 19).

Também reputamos importante a formação continuada voltada para a integração das práticas restaurativas ao currículo escolar, a exemplo do que foi proposto neste experimento científico, para que os professores realizem o planejamento para a utilização dos círculos com intencionalidade e em vinculação estreita aos conteúdos curriculares, pois, conforme Freire (2004), o diálogo em sala de aula deve ser fomentado para possibilitar a reflexão de professores e alunos, porém, não de forma vazia, mas com intencionalidade.

Se tivermos ampliação da visão sobre o potencial das práticas restaurativas na educação, e formações de professores para orientar o uso no currículo, as práticas restaurativas poderão se tornar uma cultura enraizada e prevenir naturalmente os conflitos, à medida que todas as aulas se tornem espaços seguros, de respeito, empatia, diálogo etc.

CONCLUSÃO

As práticas restaurativas, quando integradas às metodologias para trabalhar o currículo escolar, possibilitam que os estudantes, aprendam a desenvolver a escuta, a argumentação, a coragem de falar o que pensam, o respeito a si e ao outro, a empatia, a valorização do grupo, o pertencimento. Os professores facilitadores participaram dessa comprovação, através de um experimento que envolveu a participação em um curso de formação, elaboração e aplicação de um plano de ensino, sob supervisão e orientação de especialista.

Significa que o uso das práticas restaurativas, aplicadas ao currículo escolar, é possível, e os resultados positivos podem ser comprovados. Como integrar as práticas restaurativas ao currículo escolar? O presente experimento nos permite responder que é necessário professores com formação em Justiça Restaurativa, que utilizem em sala de aula, e participem de formação continuada específica, a qual oriente como fazer para aplicar das práticas restaurativas ao currículo escolar. Assim, a própria dinâmica das práticas restaurativas, como espaço de diálogo, democracia, inclusão, empatia e respeito irá contribuir para transformar as relações de convivência dos alunos, como parte intrínseca ao processo de aprendizagem dos conteúdos curriculares e isso poderá impactar na construção do conhecimento e da sociedade.

Ano V, v.2 2025 | submissão: 01/11/2025 | aceito: 03/11/2025 | publicação: 05/11/2025

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

BOFF, L.; ARAGÓN, R. A construção do pensamento reflexivo em um curso de pedagogia a distância. *Revista e-Curriculum*, v. 17, n. 3, 2019.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. *Círculos em movimento: construindo uma comunidade escolar restaurativa*. Porto Alegre, 2018.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. *No coração da esperança: guia de práticas circulares – o uso de círculos de construção da paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis*. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, 2011.

BRASIL. *Decreto nº 19.841, de 22 de outubro de 1945*. Promulga a Carta das Nações Unidas, da qual faz parte integrante o anexo Estatuto da Corte Internacional de Justiça, assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945. Presidência da República, Rio de Janeiro, RJ, 1945. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm. Acesso em: 5 fev. 2023.

BRASIL. *Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992*. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Presidência da República, Brasília, DF, 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 5 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 6 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 6 fev. 2023.

BRASIL. *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 31 ago. 2023.

BRASIL. *Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024*. Define diretrizes para o Ensino Médio. Presidência da República, Brasília, DF, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14945.htm. Acesso em: 7 out. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). *Diretrizes do plano pedagógico mínimo orientador para formações em Justiça Restaurativa*. Brasília: CNJ, 2021.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). *Seminário Justiça Restaurativa: mapeamento*



Ano V, v.2 2025 | **submissão: 01/11/2025** | **aceito: 03/11/2025** | **publicação: 05/11/2025**

dos programas de JR. 2019. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/conteudo/arquivo/2019/06/8e6cf55c06c5593974bfb8803a8697f3.pdf>.

Acesso em: 22 nov. 2023.

EVANS, Katherine; VAANDERING, Dorothy. *Justiça restaurativa na educação: promover responsabilidade, cura e esperança nas escolas*. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athenas, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GOMES, Edenir. Práticas para a cultura de paz no ambiente escolar. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, v. 29, n. dossiê JR, 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/sociais/article/view/18262>. Acesso em: 1 nov. 2025.

GOMES, Edenir; ARAGÓN, Rosane. Práticas restaurativas apoiadas pelas tecnologias digitais para contribuir com a aprendizagem escolar. *Revista ETR: Ensino e Tecnologia em Revista*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/19476>. Acesso em: 1 nov. 2025.

PIAGET, Jean. *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

ZEHR, Howard. *Trocando as lentes: um novo foco sobre o crime e a justiça*. São Paulo: Palas Athena, 2015.