

GT 05 – Estado e Políticas Educacionais**CÍRCULO RESTAURATIVO: DA PREVENÇÃO À RESOLUÇÃO DE CONFLITOS EM ESCOLAS QUE PROMOVAM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

Andrea Tourinho (UNEB)

Najara Santos de Oliveira (UNEB)

1 INTRODUÇÃO

Nosso estudo consiste em investigar a efetivação dos círculos restaurativos como estratégia de intervenção e prevenção em diferentes esferas, porém dando um maior destaque para a utilização do Círculo Restaurativo no âmbito da mediação escolar.

Analisando os mecanismos e práticas restaurativas, podemos responsabilizar o adolescente em conflito com a lei, fazendo-o refletir sobre o ato infracional praticado ou prevenindo as possíveis causas que geraram o ato infracional, evitando, assim, a reincidência ou aplicação de uma medida socioeducativa.

Por outro lado, no âmbito da prevenção da violência nas escolas, essa técnica dialogal, permite que o jovem em conflito, juntamente com seus educadores ou com a família, possam enfrentar o fenômeno do *bullying*, ou evitar situações que geram violência. Nessa linha de pensamento, podemos apontar os Círculos Restaurativos como uma política educativa onde há a prevalência dos Direitos Humanos, além de contribuir para o desenvolvimento positivo do aluno.

Enquanto política pública a ser adotada em Escolas, pode-se alcançar uma melhoria no clima escolar, bem como no ambiente familiar, já que esse encontro possibilita uma maior aproximação da família com a Escola.

Os acordos realizados à partir dos Círculos Restaurativos, promovem a restauração das relações; os pós-círculos, permitem consagrar a medida como meio alternativo de pacificação de conflitos e reconhecer sua importância para o estudo da alteridade e do processo de resiliência entre jovens.

Por fim, a prática do Círculo Restaurativo, permite apontar diversos fatores que contribuem para a violência nas Escolas, prevenindo que um maior dano entre os jovens, possa ocorrer, dentro ou fora do ambiente escolar. A falta de inclusão do adolescente no mercado de trabalho, a deficiência de políticas públicas voltadas para jovens em conflito com a lei, bem como diversas dificuldades por parte das escolas e da família em lidar com a realidade, tornam-se uma constante nas comunidades carentes, sendo os Círculos Restaurativos e a educação em valores humanos uma das estratégias de enfrentamento da violência urbana.

No ano de 2002, o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas adotou a Resolução nº 2002/12, que recomendou aos Estados-membros a instauração do procedimento de Justiça Restaurativa, com seus princípios básicos na área criminal, se estendendo como forma de prevenção da violência em Escolas, uma cultura de paz, para tornar-se uma forma alternativa de resolução de conflitos.

2 EDUCAÇÃO PARA CONVIVÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

2.1 O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO PARA A CONVIVÊNCIA

A forma como nos comportamos e nos relacionamos com as outras pessoas está diretamente ligada ao nível da nossa inteligência emocional. O treinamento dessa inteligência é essencial para uma convivência harmônica e pacífica em sociedade. Pois como dizem Costello, Wachtel e Wachtell (2012, p 36): “Aumentar a conscientização diminui a impulsividade”. Tal afirmativa nos leva ao entendimento de que a escola deve assumir a sua parte no ensinamento da melhor forma de lidar com as emoções através de práticas que estimulem o respeito a diversidade humana e a boa convivência entre todos os atores participantes da comunidade escolar.

Pode-se questionar se constitui papel da escola se ocupar desse aspecto da aprendizagem que envolve as formas de relacionamento e de convivência exercida pelos alunos. Nesse sentido coadunamos com o pensamento de Pinto da Costa que indica “[...] não há exclusividade na

educação para a convivência, devendo ser um compromisso assumido pelas entidades educadoras basilares: escola e família” (2010, p. 03) e de Tuppy (2012 p. 09) que afirma:

[...] acredito que a Educação, como instituição e processo, junto a toda a rede escolar, pode ser um dos territórios promotores da restauração das relações humanas para a construção de uma cultura que verdadeiramente possa ter como valor central a responsabilidade e o respeito mútuo.

Importa ressaltar que a UNESCO acatou o Relatório da Comissão Internacional para a Educação que considera o “aprender a viver junto” como um dos pilares da educação para o século XXI. Trazendo para a escola a responsabilidade de uma educação para a convivência e afastando-a completamente do modelo de educação meramente conteudista. Pois além da responsabilidade com o indivíduo em formação a escola possui responsabilidade com a sociedade na qual esta inserida. E a construção de uma sociedade democrática passa pelo desenvolvimento de indivíduos conscientes, autônomos, que exercitem a cidadania e respeitem a diversidade do outro.

[...] não passa de um grave equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um mero adestramento cognitivo (ALVES, 2011, p. 100).

É preciso lançar um olhar diferenciado sobre os atores atuantes dentro do universo escolar, entendendo-os como seres completos que influenciam e são influenciados pelo meio, cujas interações se dão de forma física, cognitiva, emocional e espiritual. Tentando a partir dessa percepção, fornecer uma linha de ensino que contemple todas essas áreas do ser humano, não limitando a tentativa de desenvolvimento apenas da área cognitiva, visto que “O tema da aprendizagem apresenta tamanha complexidade que tem a dimensão própria da natureza humana” (BOSSA, p. 30, 2011).

Daí a importância dos profissionais de educação se manterem atentos às relações desenvolvidas entre os atores escolares, compreendendo a urgência de humanizar, de uma forma geral, as relações de ensino-aprendizado, de melhorar o nível de convivência e de aumentar o espírito de comunidade dentro do ambiente escolar. Conscientes de que os momentos de divergência e conflitos podem se tornar preciosas oportunidades para o aprendizado. Pois, “Quando as escolas passam a ver no conflito um momento e uma oportunidade para ensinar,

podem conceber ambientes e processos que valorizem a construção de relacionamentos e espírito comunitário” (MULLET e AMSTUTZ, p. 55, 2012).

2.2 A RESPONSABILIDADE DOCENTE NO ENSINO DO “APRENDER A VIVER JUNTO”

Em suas respectivas pesquisas a respeito da violência nos espaços escolares BASTOS, SANTANA e SANTOS (2010), ALMEIDA (2009), LIMA (2011) apontam para a necessidade urgente de uma educação que propicie o diálogo e estimule uma solução pacífica dos conflitos, pois como nos traz Leal e Zaluar (1996, p. 175):

[...] não se pode falar em diálogo entre professor e o aluno, em cidadania e em autonomia moral ou intelectual sem dar a devida importância aos valores da civilidade, do respeito mútuo, da sociabilidade positiva e da solidariedade que, como qualquer outro valor, que é ao mesmo tempo uma prática social, devem ser vinculados sistematicamente e permanentemente no cotidiano escolar.

Dentro dessa perspectiva de uma educação holística cabe-nos estudar as maneiras em que o educador de escola pública pode atuar de forma a estimular a boa convivência, através do desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais que possibilitem a resolução pacífica de conflitos, apesar da desestruturação física e de pessoal dos espaços escolares públicos. Pois como constata Sales (2007, p. 103) em sua pesquisa:

Os dados acerca da realidade da escola pública são preocupantes, tanto no que se refere às suas estruturas e condições de oferecer um local adequado para o estudo e convivência quanto à competência de seus professores para transmitir conhecimentos básicos e proporcionar ensinamentos morais e éticos.

Entretanto, pesquisas também comprovam que mesmo dentro de uma realidade de estruturas frágeis, de insegurança e de desvalorização profissional ainda há desejo entre os docentes de serem agentes de mudança das realidades vividas em sala de aula, embora muitos não saibam como fazer isso. Nesse sentido Vinhas (2012, p.11239) constata:

O desenvolvimento da autonomia e de relações mais justas, respeitadas e solidárias são algumas das metas encontradas na maioria dos projetos pedagógicos das instituições escolares. Ao conversarmos com professores durante os cursos de formação, assessorias e nas pesquisas que realizamos, percebemos que, apesar de almejarem de fato esses objetivos, muitos não se sentem seguros sobre como esse desenvolvimento ocorre e como podem favorecê-lo no contexto educativo.

FREIRE (2006, p. 79) nos traz: “O êxito de educadores [...] está centralmente nesta certeza que jamais os deixa de que é possível mudar, de que é preciso mudar, de que preservar situações concretas de miséria é uma imoralidade”. Entretanto a vontade de mudar, embora seja fator fundamental, não é suficiente para conter sozinha a correnteza da cultura de indisciplina e da intolerância que atualmente caracteriza as escolas do nosso país. É preciso que sejam realizadas ações concretas e interligadas para que essa mudança possa acontecer.

Para tanto se faz necessário uma preocupação com o desenvolvimento do aluno para além do cognitivo. Que busque o desenvolvimento emocional e social das crianças, trabalhando a forma como estas vivenciam as relações desde os primeiros anos escolares. Visto que nossas primeiras lições emocionais ocorrem durante a infância, começando com o convívio familiar e seguindo com a convivência escolar. Pois é durante a infância que o nosso cérebro tem o seu pico de desenvolvimento e é também o momento no qual estamos mais dispostos naturalmente a empatizar com os outros (GOLEMAN, 2001).

3 LIDANDO COM O CONFLITO ATRAVÉS DOS CÍCRULOS RESTAURATIVOS

3.1 REPENSANDO O CONFLITO

Ter um espaço de convivência harmônico não significa que nesses locais inexistam conflitos, porque boa convivência não significa ausência de conflitos e sim uma administração positivas dos conflitos existentes. Isso porque o conflito não é em si bom ou ruim, mas as formas como o encaramos e as soluções que encontramos para eles, essas sim, podem ser positivas ou negativas. Cappi (2009, p 28) infere que “O conflito é inerente ao ser humano [...] é ligado à diversidade, logo à possibilidade de escolha: havendo duas opções diferentes, uma será provavelmente incompatível com a outra, gerando-se assim um conflito”.

O conflito embora comumente confundido com brigas se encontra numa fase anterior a esta. Ele começa a existir no campo das idéias quando as pessoas divergem a respeito de um determinado tema e se materializam a medida em que elas vão expressando seus pensamentos e tomando decisões a respeito do assunto. Vasconcelos (2008, p. 19) conceitua o conflito da seguinte maneira: “Conflito é dissenso [...] É fenômeno inerente as relações humanas. É fruto de

percepções e posições divergentes quanto a fatos e condutas que envolvem expectativas, valores ou interesses comuns”

Os conflitos existem em virtude da diversidade humana, que não permite que as pessoas tenham as mesmas opiniões e anseios em relação a assuntos comuns. E sendo assim momentos de conflitos podem se tornar valiosas oportunidades de aprendizagem. “[...] atrelar o conflito à diversidade nos permite percebê-lo não somente como problema, mas também como oportunidade, possibilidade de crescimento, meio pelo qual alcançar novos patamares de existência” (CAPPI, 2012, p. 28).

Sob essa perspectiva entendemos que o conflito além de ser parte integrante da vida social também pode ser considerado um gerador de mudança, tanto em âmbitos pessoais quanto institucionais e sociais. Pois é a existência de divergência de opiniões quanto ao estado das coisas que faz com que exista o conflito e que dele resultem novos posicionamentos. Entretanto sob esse aspecto CECCON (2009, p. 28) lembra que:

A primeira condição indispensável para lidar com conflitos e prevenir violências é... reconhecer que eles existem. Depois, é preciso diferenciar **conflito** de **violência**. E, finalmente – o que leva mais tempo –, desenvolver as competências necessárias para transformar conflitos em oportunidades de aprendizagem e mudança.

Dessa forma entendemos que conflito é dissenso e a violência se constitui como resultante de um conflito, entretanto esta não é a única forma que temos de responder ao conflito. Pode-se lidar com ele fingindo que ele não existe, o que acaba potencializando o conflito ou resolvê-lo através do diálogo, que é a forma como entendemos ser mais positiva.

Adotar atitudes preventivas dentro da escola implica em mudar não apenas a visão e a atitude dos alunos sobre os conflitos enfrentados e sobre o controle das suas próprias emoções, mas também no estabelecimento, pelos docentes, de práticas educativas que visem a restauração das relações rompidas durante o conflito e por uma política institucional que enxergue além da punição, que trabalhe com a responsabilização e com a reparação de danos.

Outro modo de entremear as lições emocionais no tecido da vida escolar existente é ajudar os professores a repensar como disciplinar os alunos que se comportam mal [...] esses momentos são oportunidades ideais para o ensinamento às crianças das aptidões que lhe faltam – controle de impulso, explicar os sentimentos, resolver conflitos – e que há melhores maneiras de disciplinar do que a correção (GOLEMAN, p. 286, 2001).

Nessa busca por uma escola mais harmônica é importante perceber que não basta apenas os alunos realizem mudanças comportamentais, mas essencialmente a transformação se inicia a partir de mudanças nas atitudes do próprio docente, ao compreender que alguns hábitos como chegar atrasado constantemente pode ser elemento potencializador da indisciplina na sala de aula (ANTUNES, 2012).

Várias escolas ao redor do mundo, inclusive na América Latina e, ainda timidamente, no Brasil tem introduzido em seu contexto as práticas restaurativas como alternativas pacíficas para a resolução de conflitos. Delas destacamos os círculos restaurativos que podem ser utilizadas pelo docente em sala de aula e/ou pelo gestor para resolver diversos tipos de conflitos em sua escola, na busca de uma convivência mais harmônica e do ensinamento de como lidar com emoções negativas através do estabelecimento da reflexão, da escuta ativa e do diálogo. Possibilitando aos atores envolvidos a vivência de uma prática educativa em direitos humanos.

3.2 CONHECENDO O CÍRCULO RESTAURATIVO

A Justiça restaurativa teve sua origem na Nova Zelândia, através de tradições indígenas, como a tribo *maoris*, a partir de um problema que envolvia direito e tradição cultural. Nesse contexto, o Círculo Restaurativo teve início, com a reivindicação da população da tribo *maoris*, que se manifestou contra o alto nível de encarceramento dos jovens daquela comunidade, em relação à população branca, buscando uma solução mais adequada às tradições locais, em consonância com sua cultura. Destarte, alguns integrantes da tribo *maoris* sugeriram que houvesse a aplicação de medidas socio-educativas aos jovens da tribo, que não implicassem no afastamento dos integrantes da sua comunidade. Desse impasse, nasceu a chamada Justiça Restaurativa da Nova Zelândia – e a consequente aplicação do Círculo Restaurativo como modelo de pacificação de conflito no âmbito da justiça juvenil daquele país.

Para equilibrar cultura e direito, foi editado o *Children, Young Persons and Their families Act*, pelo qual a família passou a ser instância privilegiada na tomada de decisões quanto às consequências derivadas da prática do ato infracional do jovem. Do Círculo Restaurativo, resultam os acordos que estipulam responsabilidades mútuas dos envolvidos, podendo incluir desde a reparação do dano, como também a restituição de bens, a prestação de serviços à

comunidade, a frequência a determinados cursos, palestras, atividades escolares complementares, sempre com a finalidade de atender às necessidades individuais e coletivas de todas as partes.

No Brasil, o *Projeto Justiça Para o Século 21*, inicialmente coordenado pelo juiz Leoberto Brancher (2008), da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e Juventude de Porto Alegre, originou a utilização de práticas restaurativas para a pacificação de violências envolvendo adolescentes em conflito com a lei, no âmbito da justiça formal, cuja técnica do Círculo Restaurativo tornou-se de suma importância na prevenção do ato infracional.

O Círculo Restaurativo tem sido muito utilizado na composição dos conflitos no Juizado da Infância e Juventude no Brasil, e enquanto prática restaurativa, tem se mostrado um modelo eficaz na pacificação de ofensores, vítima, comunidade e nos conflitos escolares, para pacificar alunos, grupos rivais, prevenir a violência e o *bullying*, que é uma realidade crescente nos dias atuais, como já anteriormente assinalado.

De acordo com Costello, Wachtel e Wachtel (2012, p. 24)

O interesse nas práticas restaurativas no geral, e em círculos especificamente, tem crescido à medida que as escolas e as organizações ajudam jovens [...] a enfrentar problemas comportamentais cada vez maiores. As práticas restaurativas ajudam a lidar com mau comportamento, além de problemas mais graves, incluindo violência, bullying e crimes.

3.3 COMO FORMAR UM CIRCULO RESTAURATIVO

O Círculo Restaurativo, como o próprio nome indica, está diretamente ligado à ideia de restauração. Acontece depois que o conflito gerou uma consequência negativa e seu foco está no restabelecimento das relações que foram fragilizadas e na reparação do dano sofrido. Entretanto, pode ser utilizado de forma preventiva nas salas de aula caso o professor ou aluno visualize a possibilidade de resolver antecipadamente um conflito que não esteja sendo bem conduzido.

O procedimento restaurativo é informal, funcionando conjuntamente com uma equipe interdisciplinar, composta por um facilitador (pessoa capacitada para promover o encontro da vítima e ofensor, comunidade, família, escola, etc.), psicólogos, assistentes sociais e educadores, dentre outros.

O Círculo Restaurativo, também é uma prática da Justiça Restaurativa, porém, envolve uma maior quantidade dos envolvidos no conflito. Os envolvidos devem encontrar-se numa sala

reservada, sentados em um círculo, onde todos possam olhar-se sem divisão ou lados opostos, na presença de um facilitador capacitado tecnicamente. Dessa maneira cada pessoa apresenta a sua versão dos fatos, expressando, assim seus reais sentimentos e emoções. É o momento em que tentam acordar e refletir a extensão do dano causado ou que possa causar, de modo a mutuamente encontrarem a solução do problema, a reparação do dano, ou ainda refletir sobre as consequências desses atos para a vítima e a comunidade escolar.

O Círculo Restaurativo segue um roteiro com perguntas pré-determinadas pelo gerenciador do círculo. Tais perguntas visam estabelecer a empatia entre os indivíduos e possibilitar o conhecimento do fato sob a perspectiva do outro. Costello, Wachtel e Wachtel (2012, p. 19) inferem que: “As práticas restaurativas ajudam a rever nosso modo de pensar para que vejamos o conflito no ambiente escolar como uma oportunidade de estimular o aprendizado e de criar melhores relações”.

Por fim, os participantes do Círculo Restaurativo estabelecem regras de convivência, para depois firmarem um acordo de paz. Essa prática restaurativa é semelhante à mediação vítima-infrator, mas, diferentemente daquela, envolve um conjunto de pessoas que, de alguma maneira, possuem uma relação com os envolvidos no processo, como: familiares, grupos comunitários, polícia, serviços sociais, integrantes da escola, como alunos e professores, os quais procuram demonstrar ao ofensor a preocupação para com ele, fazendo-o refletir sobre seus atos. É nesse âmbito que se fundamenta o verdadeiro conceito restaurativo – originário de *reintegrative shame*, ou vergonha reintegradora, em oposição a *disintegrative shame*, traduzido em vergonha desintegradora ou estigmatização – como bem assinala John Braithwaite (2002) .

Com essa técnica, o jovem ofensor é exposto à censura da comunidade, que denuncia a sua conduta como inaceitável, fazendo-o assumir o compromisso da reparação. Esse procedimento vem sendo utilizado na justiça juvenil, em cuja instância o Estado deve intervir corretivamente, de uma forma educativa, permitindo ao menor desenvolver a sua personalidade de forma essencialmente responsável.

4 PARA NÃO CONCLUIR:

O Círculo Restaurativo pode se constituir importante instrumento nas mãos do docente na melhoria do ambiente e das relações nas salas de aula. Bem como nas do gestor escolar na

busca por prevenir e restaurar situações conflituosas e de violência gerados ou desembocados no espaço escolar. Além dos benefícios como a melhoria comportamental e do desempenho dos alunos, a diminuição do nível de estresse entre os membros da escola, a oportunidade de trabalhar a autonomia dos alunos e o protagonismo juvenil, tal instrumento propicia aos estudantes vivenciarem a prática do exercício da cidadania. Onde possuem vez, voz e possibilidade de participar ativamente na resolução dos seus próprios problemas.

Entretanto a implantação do Círculo Restaurativo em sala de aula apenas, não é suficiente para que sejam resolvidos todos os problemas de indisciplina e violência vivenciados pela escola, visto que existem outros fatores tangíveis e intangíveis, como a realidade familiar de cada aluno, a realidade social que envolve entorno da escola e a própria forma da escola lidar com o conflito de maneira geral que influenciam na criação e manutenção de um ambiente seguro.

Nesse sentido acreditamos que além dos Círculos Restaurativos para que tenhamos resultados mais efetivos em toda a escola, no que tange a melhoria dos espaços de convivência, é interessante a implantação de um projeto que atue em níveis institucionais. Que permeie a cultura da escola no que se refere a solução de conflitos e busque abordar o tema da indisciplina e da violência de forma multifatorial. Tal objetivo pode ser alcançado através da implantação de um projeto de mediação escolar em seu sentido amplo, e não apenas com a prática dos círculos, que pelos princípios que os norteiam tentam incluir toda a equipe docente e de funcionários da escola, juntamente com os alunos, na reflexão e discussão por caminhos de mudança que visam pelo reconhecimento das diferenças e pelo respeito ao outro o estabelecimento de uma escola mais segura e de uma cultura de paz.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sinara Mota Neves de. **Avaliação das concepções da violência no espaço escolar e mediação de conflitos**. 2009. 190 f. Tese (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

ALVES, Rubem. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que existia**. 13.ed. São Paulo: Papirus, 2011. 125 p.

ANTUNES, Celso. **Professor bonzinho= aluno difícil**: A questão da indisciplina em sala de aula. 9ª Petropolis: Vozes, 2011. 62 p. (Na sala de Aula/Fascículo 10).

ARNAUD, André-Jean (Coord.). **Dicionário Enciclopédico de Teoria e de Sociologia do Direito**. Rio de Janeiro, Renovar, 1999.

BOSSA, Nadia, A. **A psicopedagogia no Brasil**. Contribuições a partir da prática. Rio de Janeiro. Wak. 2011. 248p.

BASTOS; SANTANA; SANTOS. **Violência na escola: grito e silêncio**. Salvador: Edufba, 2010. 172 p.

BRAITHWAITE, John. **Crime and Justice**. University of Chicago, 1999 - Restorative Justice and Responsive Regulation, Oxford University Press, New York, 2002.

BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiáni. **Justiça para o Século 21: Instituinto Práticas Restaurativas : Semeando a Justiça e Pacificando Violências**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

CAPPI, Riccardo. Mediação e Prevenção da Violência. In: VELOSO, Maria Lomanto; AMORIM, Simone; LEONELLI, Vera. **Mediação Popular: Uma alternativa para a construção da justiça**. Salvador: Juspopoli, 2009. p. 27-35.

CECCON, Claudia et al. **Conflitos na Escola: Modos de Transformar: Dicas para refletir e exemplos de como lidar**. São Paulo: Cecip, 2009. 207 p.

CHRISTIE, Nils. **Los conflictos com pertencia**. Trad. Alberto Bovino e Fabrício Gauriglia. **Dos delitos y de lãs vítimas**. Julio B. J. Maier (compilador). Buenos Aires: Ad Hoc, 1992.

COSTELLO, Bob; WACHTEL, Joshua; WACHTEL, Ted. **Círculos Restaurativos nas Escolas: Construindo um sentido de comunidade e melhorando o aprendizado**. Perú: Iirp, 2012. 140 p.

_____. **Manual de Práticas Restaurativas: para docentes, agentes disciplinadores e administradores de instituição de ensino**. Perú: Iirp, 2012. 119 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários para a Prática Educativa**. 34ª Edição São Paulo: Paz e Terra, 2006. 148 p. (Coleção Leitura).

GHIRINGHELLI, Rodrigo de Azevedo e Salo de Carvalho (Orgs.). **A crise do processo penal e as novas formas de administração da justiça criminal**. Sapucaia do Sul: Notadez, 2006.

GOLEMAN, Daniel; PHD. **O Cérebro e a Inteligência Emocional: Novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 115 p.

_____. **Inteligência Emocional: A Teoria Revolucionária Que Redefine o Que É Ser INTELIGENTE**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 370 p.

KEMELMAJER DE CARLUCCI, Aída. **Justiça Restaurativa**: posible respuesta para el delito cometido por personas menores de edad. Santa Fé: Rubinzal-Culzoni Editores, 2004.

LIMA, Antônio José Tavares. **Um estudo etnográfico sobre a violência em uma escola municipal de Salvador**. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Ciências Humanas, Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2011.

MULLET, H. Judy; AMSTUTZ, S. Lorraine. **Disciplina Restaurativa para Escolas**. São Paulo. Palas Athena. 2012. 118 p.

NAÇÕES UNIDAS. **Basic principles on the use of restorative justice programmes in criminal matters**. ECOSOC. Res. 2000/14. Adotada em: 27 de julho.

PALLAMOLLA, Raffaella **Justiça restaurativa**: da teoria à prática. São Paulo: IBCCrim, 2009.
SICA, Leonardo. **Justiça Restaurativa e mediação penal**: o novo modelo de justiça criminal e gestão do crime. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2007

SLAKMON, C.; DE VITTO; GOMES PINTO, Renato Sócrates (Org.). **Justiça Restaurativa**. Coletânea de artigos. Brasília/DF: Ministério da Justiça e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, 2005.

PINTO DA COSTA, Elisabete (2010) Novos espaços de intervenção: a mediação de conflitos em contexto escolar. In VasconcelosSousa, José, **Mediação e criação de consensos: os novos instrumentos de empoderamento do cidadão na União Europeia**, pp. 155-166, Coimbra, Mediarcom/Minerva.

TATTUM; HERBERT. In: DEBARBIEUX, E e BLAYA, C (orgs.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

TUPPY, Vivi (2012) Prefácio. In Mullet, H. Judy; Amstutz, S. Lorraine. **Disciplina Restaurativa para Escolas**. São Paulo. Palas Athena. 2012. 118 p.

SALES, Lília Maia de Moraes. Mediação Escolar - inclusão e pacificação dos jovens pela educação. **Pensar, Fortaleza**, Fortaleza, v. 12, n. , p.97-106, 01 Não é um mês valido! 2007.

UNESCO. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 13.

VASONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de Conflitos e Práticas Restaurativas**: Modelos, Processos, Éticas e Aplicações. São Paulo: Método, 2008. 209 p.

VINHA, Telma Pilleg; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **A construção da autonomia moral na escola**: a intervenção nos conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/295_902.pdf>. Acesso em: 16 ago. 13.

ZALUAR, Alba. A Globalização do Crime e os Limites da Explicação Local. In: SANTOS, Tavares dos. (Org.) **Violência em Tempo de Globalização**. São Paulo, Hucitec, 1999.

_____. ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Cultura, Educação Popular e Escola Pública. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p.159-176, 1996.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes: o novo foco sobre o crime e justiça**. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2008.

WARAT, Luis Alberto. **A rua grita Dionísio: Direitos Humanos da Alteridade, Surrealismo e Cartografia**. Trad. Vívian Alves de Assis, Júlio Cesar Marcelino Jr, Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

WEIL, Pierre. **A arte de viver em paz- por uma consciência e educação**. Trad. Helena Roriz Teixeira, Hélio Macedo da Silva. São Paulo: Editora Gente, 1993.